

Комунальний заклад вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради



АКАДЕМІЧНІ СТУДІЇ

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Випуск 4



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

Бойчук Петро Микитович, кандидат педагогічних наук, доцент, заслужений працівник освіти України, ректор, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради.

ЗАСТУПНИКИ ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА:

Вовк Мирослава Петрівна, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна;

Цюняк Оксана Петрівна, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника.

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Беспарточна Олена Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології, педагогіки та філософії, керівник навчально-методичного центру нормативно-правового забезпечення навчального процесу, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського;

Бичук Олександр Іванович, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, професор, професор кафедри теорії спорту та фізичної культури, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Денисенко Наталія Григорівна, доктор педагогічних наук, декан факультету початкової освіти та фізичної культури, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;

Дишко Олеся Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичної культури, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;

Друшляк Марина Григорівна, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри математики, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка;

Замелюк Марія Іванівна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;

Калитка Світлана Володимирівна, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, доцент кафедри фізичної культури і спорту, Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янука»;

Крутії Катерина Леонідівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського;

Лякішева Анна Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогічних наук, професор кафедри педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Мартинюк Алла Петрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземної та української філології, Луцький національний технічний університет;

Мартинюк Тетяна Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Марченко Оксана Юріївна, доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор, професор, Національний університет фізичного виховання і спорту України;

Семеног Олена Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри – професор кафедри української мови і літератури, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка;

Фаст Ольга Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародної співпраці, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;

Красонь Катаржина (Krasoń Katarzyna), prof. dr hab, заступник декана з наукової роботи, Сілезький університет у Катовіце, Польща.

*Ілюстрація на обкладинці – картина із серії «Квіти – радість життя»
луцької художниці Світлани Костукевич (використана за згодою автора).*

Журнал ухвалено до друку Вченою радою
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
23 грудня 2024 р., протокол № 3

Науковий журнал «Академічні студії. Серія «Педагогіка» зареєстровано суб'єктом у сфері друкованих медіа
Національною радою України з питань телебачення і радіомовлення (Рішення №1195 від 11.04.2024 року.
Ідентифікатор медіа: R30-03856)

Фахова реєстрація (категорія «Б»): Наказ МОН України № 735 від 29 червня 2021 року (додаток 4) зі спеціальностей
011 – Освітні, педагогічні науки; 012 – Дошкільна освіта; 013 – Початкова освіта; 015 – Професійна освіта
(за спеціалізаціями); 017 – Фізична культура і спорт.

Офіційний сайт видання: www.academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення
StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

ISSN 2786-4758 (Print)
ISSN 2786-4766 (Online)

© Комунальний заклад вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, 2024

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИЩОЇ ТА ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

УДК 378.016:81'243]:[378.147:004.773.5](045)

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.1>

Г. О. БОНДАР

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Черкаська область, Україна

Електронна пошта: galyna72bondar@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-7321-8137>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВЕБІНАРУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗВО

У статті охарактеризовано особливості використання технології вебінару у процесі навчання іноземним мовам у ЗВО. Розглянуто можливості вебінару в системі змішаного навчання в університеті для підвищення якості організації освітньої діяльності. Описано програмне забезпечення для вебінарів у 2024 році; успішні вебінари для студентів, які вивчають іноземні мови; платформи, мовно-орієнтовані платформи, що пропонують вебінари та курси, адаптовані до професійних мовних навичок. Визначено, що при виборі сервісу для створення вебінарів важливо враховувати такі фактори, як технологічні можливості, зручність для користувача та підтримка клієнтів. Провайдер повинен відповідати освітнім цілям і вимогам навчального закладу. Надано низку рекомендацій щодо роботи на вебінарах, які використовуються у процесі навчання іноземним мовам у ЗВО. При проведенні дослідження щодо особливостей застосування технології вебінару у процесі навчання іноземним мовам у ЗВО обрано наступні методи для забезпечення всебічного та ефективного дослідження: огляд літератури (проведено ретельний огляд існуючої літератури щодо вивчення іноземних мов, вебінарів та онлайн-освіти, щоб зрозуміти сучасні тенденції, методології та найкращі практики); тематичні дослідження (проаналізовано конкретні приклади успішних вебінарів з вивчення іноземних мов). Вивчення теоретичного та практичного матеріалу з проблеми організації та проведення такої інтерактивної форми навчання, як вебінар, дозволило зробити наступні висновки, що безумовно, вебінари найімовірно ефективні для викладання іноземних мов; вебінари пропонують динамічне та інтерактивне навчальне середовище, яке можна адаптувати до конкретних потреб користувача; студенти зможуть значно покращити свої навички володіння іноземною мовою, беручи активну участь у вебінарах і використовуючи ресурси, які вони пропонують.

Ключові слова: вебінар, іноземна мова, навчальне середовище, викладання, студент, технологія.

Вступ. Хоча онлайн-освіта, що надається через Інтернет, існує вже близько двох десятиліть, багато людей все ще не знають, що це таке, як вона здійснюється, або навіть що означають деякі терміни, які використовуються для її опису.

Пандемія прискорила впровадження цифрових платформ для освіти. Заклади визнали потребу в стійких, адаптивних методах навчання, а вебінари стали ключовим інструментом у цьому новому освітньому ландшафті.

Вебінари – це цифрові інструменти для проведення тренінгів та навчання за допомогою синхронного аудіовізуального спілкування між викладачами та студентами, які знаходяться на відстані [Gegenfurtner; Zitt ; Ebner 2019: 5].

Вебінари – життєво важливий простір для офіційних професійних дискусій [Tanusan ; Uytico 2021: 1035].

У дослідженні Бодненко Д. М.: «вебінар – це мультимедійний інструмент для організації он-лайн – навчання та ділового спілкування з цілою низкою віртуальних комунікацій для оптимізації процесу навчання» [Бодненко 2016: 13].

Отже, освітній вебінар – це онлайн-заняття в режимі реального часу, до якого студенти можуть отримати доступ з будь-якого віддаленого місця через Інтернет.

Ця стаття присвячена аналізу особливостей використання технології вебінару у процесі навчання іноземним мовам у ЗВО.

При проведенні дослідження обрано наступні методи для забезпечення всебічного та ефективного дослідження: огляд літератури (проведено ретельний огляд існуючої літератури щодо вивчення іноземних мов, вебінарів та онлайн-освіти, щоб зрозуміти сучасні тенденції, методології та найкращі практики); тематичні дослідження (проаналізовано конкретні приклади успішних вебінарів з вивчення іноземних мов).

Виклад основного матеріалу. Огляд літератури з зазначеної проблеми дозволив нам зробити висновок, що вебінари – це динамічна та інтерактивна платформа для навчання та розвитку. Відвідуючи вебінари, учасники можуть отримати інформацію від галузевих експертів, взяти участь у дискусіях в режимі реального часу і навіть налагодити зв'язки з однодумцями з усього світу.

Вебінари пропонують унікальну можливість для людей брати участь у онлайн семінарах, воркшопах та тренінгах, незалежно від їхнього фізичного місцезнаходження.

На відміну від традиційних очних навчальних програм, до вебінарів можна отримати доступ, не виходячи з дому чи офісу, що усуває необхідність обмежувати себе в часі.

Для того, щоб бути присутнім на вебінарі студентам або іншим учасникам не потрібно їхати, щоб відвідати заняття або спеціальний семінар. Все доступно через Інтернет, і користувачі можуть безперешкодно отримати доступ до всіх віртуальних функцій і випробувати абсолютно новий спосіб навчання. Вебінари часто пропонують записи або матеріали, які можна завантажити, що дозволяє учасникам переглядати контент у власному темпі та закріплювати отримані знання.

Можливості, які пропонують вебінари були проаналізовані в різних наукових дослідженнях.

Основні напрями застосування вебінарів визначено у праці Морзе Н. В., Кочарян А. Б., Варченко-Троценко Л. О. «Вебінари як засіб підвищення кваліфікації викладачів»: «проведення групових навчальних занять; дистанційне навчання, зокрема проведення лекційних, семінарських та практичних занять у формі вебінару тощо» [Морзе; Кочарян; Варченко-Троценко 2014: 119].

Перевагами вебінарів над очними лекціями, як зазначає Сантюрова М. В. в своїй статті «Технологія проведення вебінару в навчальному процесі за допомогою використання сучасних медійних ресурсів» виступають: «1. можливість віддаленого проведеного заняття; 2. можливість запису лекцій, семінарів, практичних занять; 3. можливість необмеженого числа слухачів; 4. можливість використання додаткових матеріалів» [Сантюрова 2018: 182–183].

У вищій освіті вебінари популярні як серед студентів, так і серед викладачів.

Для викладача вебінари – це зручний інструмент для проведення консультацій студентів, наприклад, для звіту за курсовими та дипломними роботами та під час виконання самостійної роботи студентами; для організації проєктної роботи студентів, для проведення наукових онлайн-семінарів, зокрема, за участю викладачів і студентів з інших ЗВО.

Учасниками вебінару називають аудиторію, яка приєдналася до заходу, а ведучими – тих, хто його організував і провів [Kraalingen; Hills; Reed; Beames; Munge 2024: 8].

Викладачі або лектори можуть проводити веб заняття за допомогою платформи для вебінарів. Найкращі платформи для вебінарів дозволяють організаторам записувати всі сесії та надавати доступ до контенту вебінару на вимогу учасника.

Найбільш популярними у користувачів є ті платформи, які не вимагають від учасників спеціального налаштування обладнання та програмного забезпечення. На таких платформах кожен учасник, який зареєструвався на вебінар, отримує на електронну пошту повідомлення з посиланням на майданчик, де проводитиметься вебінар, – у призначений час користувачеві треба лише приєднатися за цим посиланням, жодних інших дій від нього не вимагається.

Як зазначають аналітики на платформі Zapier, найкраще програмне забезпечення для вебінарів у 2024 році:

Demio – для освітян, які потребують надійного безпечного рішення з функціями взаємодії;

BigMarker – для автоматизації вебінарів;

Crowdcast – для одночасної трансляції на кілька сервісів;

eWebinar – для автоматизованих, попередньо записаних вебінарів;

Zoom – для звичного користувацького досвіду;

Livestorm – простий додаток для керування кількома вебінарами;

Sessions – для функцій штучного інтелекту;

Vimeo – для професійних функцій.

При виборі сервісу для створення вебінарів важливо враховувати такі фактори, як технологічні можливості, зручність для користувача та підтримка клієнтів. Провайдер повинен відповідати освітнім цілям і вимогам навчального закладу.

Наявність таких функцій платформ для вебінарів, як живий чат, функція спільного доступу до екрану, спільний доступ до документів тощо, допоможуть учасникам відчувати себе більш залученими під час навчання.

Спільний доступ до документів – функція, яка робить хостинг для вебінарів дуже зручним інструментом для викладачів, слухачів та ще більше спрощує процес навчання для студентів. Доповідачі або лектори можуть легко ділитися документами під час поточних сесій. Крім того, організатори також можуть зробити різні документи або PDF-файли доступними для доступу та завантаження учасниками.

Особливо важливими є також можливості web-додатків, що запускають вебінари: показ презентацій, використання віртуальної дошки, проведення опитувань і обговорень у режимі реального часу для більшої інтерактивності й отримання зворотного зв'язку з аудиторією.

Ще однією перевагою вебінарів для користувачів є те, що учасники можуть безперешкодно взаємодіяти зі спікерами, а також один з одним, використовуючи інтерактивні функції, що надаються платформою для вебінарів. Під час вебінару навіть інтроверти, сором'язливі люди, отримують можливість вільно взаємодіяти з аудиторією.

Однак, плануючи вебінари, потрібно буде вирішити, який з них найкраще проводити в асинхронному (не в режимі реального часу), а який – в синхронному режимі в режимі реального часу.

Якщо навчальний курс повністю онлайн, синхронний режим обговорення може здатися найкращою паралеллю до взаємодії віч-на-віч. Але, якщо студенти входять в систему з різних часових поясів або якщо це переважно дорослі

люди, які працюють, синхронний режим не забезпечить достатньої гнучкості в плануванні занять. У такому випадку варто подумати про те, як створити оптимальне поєднання, щоб синхронні сесії спілкування доповнювалися асинхронними дискусіями.

Додатковою перевагою вебінарів перед очними семінарами є можливість їхнього запису; відеозаписи вебінарів можна використовувати як освітній контент, зокрема, включати до електронних курсів.

Але, крім переваг існують і обмеження, які охарактеризовані в роботі Словінської О. Д. «Вебінар як різновид електронної веб-конференції та його місце у мережевому колаборативному навчальному процесі»:

«1. *Особистісний контакт.* Відсутній факт фізичної присутності поруч інших людей. Відповідно, процес тренування майже не можливий: учасник не відчуває реакції інших людей на свої прояви.

2. *Обмежена можливість тренування.* Не можливо ефективно тренувати очну комунікацію в умовах її відсутності. Втрачається можливість ефективно проводити групові та парні вправи, падає рівень персональної відповідальності, втрачається ефект переживання особистого досвіду, учасники позбавлені можливості моделювати свої стратегії в умовах живого спілкування.

3. *Ускладнена робота з особистими якостями.* Часто для підвищення ефективності в продажах конкретної людини необхідно працювати з його мотивацією, переконаннями. В рамках вебінару це фактично не можливо з трьох причин: 1. Тренер не може бачити реакцій людини 2. Кількість учасників вебінару може не припускати такої роботи. 3. Для учасника немає гарантії конфіденційності.

4. *Відсутність гарантії конфіденційності.* У процесі класичного тренінгу одне із завдань тренера – створити «безпечний простір» тренування. Тобто забезпечити для учасників можливість проявлятися будь-яким способом, не боячись, що ця інформація вийде за межі тренувального майданчика (залу). У вебінарі така гарантія завжди під великим питанням» [Словінська 2013: 175–176].

Водночас Бодненко Д. М. у своїй роботі «Використання вебінарів та їх роль у навчаль-

ному процесі» зазначає: «недоліки співпраці з вебінарними майданчиками: великі черги на платних майданчиках, тому доводиться довго очікувати, а безкоштовні не володіють усіма функціями, проте іноді їх буває достатньо; багато функцій може не працювати, що є непередбаченим ускладненням» [Бодненко 2016: 13].

Дослідники [Morel, Patil, Kumbhar 2024: 341] також окреслюють: «під час проведення інтерактивних вебінарів, спрямованих на підвищення успішності студентів, виникає ряд проблем, деякі з яких перераховані нижче

1. Технічні проблеми, такі як поганий інтернет-зв'язок, проблеми зі звуком, порушують хід вебінару.

2. Забезпечення постійного залучення учасників є складним завданням. Деякі студенти вагаються, чи брати активну участь під час вебінару.

3. Поєднання надання контенту, інтерактивних заходів та запитань і відповідей в умовах обмеженого часу було непростим завданням.

4. Під час вебінару студенти відволікалися на середовище, яке навколо них або працювали в режимі багатозадачності.

5. Координація графіків з галузевими експертами була складною через їхню зайнятість».

Результати. Відповідно до мети дослідження було проаналізовано та узагальнено широкий спектр теоретичних джерел, присвячених вебінарам як ефективній формі інтерактивного навчання.

Вивчення теоретичного та практичного матеріалу з проблеми організації та проведення такої інтерактивної форми навчання, як вебінар, дозволяє зробити наступні висновки, що безумовно, вебінари неймовірно ефективні для викладання іноземних мов; вебінари пропонують динамічне та інтерактивне навчальне середовище, яке можна адаптувати до конкретних потреб користувача; студенти зможуть значно покращити свої навички володіння іноземною мовою, беручи активну участь у вебінарах і використовуючи ресурси, які вони пропонують.

Вебінари, які використовуються у процесі навчання іноземним мовам у ЗВО, пропонують: різноманітні теми від граматики та лексики до культурних аспектів; інтерактивне навчання (вебінари часто включають сесії запитань і відповідей та чати, які дозволяють негайно

практикувати та отримувати зворотній зв'язок від викладачів та колег); доступ до експертів (вони надають прямий доступ до мовних експертів, носіїв мови та професіоналів галузі, які можуть запропонувати реальні ідеї та поради; у вебінарах часто беруть участь носії мови); зручність та гнучкість (можна приєднатися з будь-якого місця і можна отримати доступ до записаних сесій пізніше); цільовий контент (вебінари можуть бути зосереджені на конкретних мовних навичках, необхідних у подальшій професії, таких як ділова лексика, навички презентацій або галузева термінологія); обмін ресурсами (учасники можуть легко обмінюватися ресурсами, такими як слайди, документи та посилання, збагачуючи навчальний процес додатковими матеріалами); економічна ефективність (вебінари зменшують потребу у фізичних приміщеннях та подорожах, роблячи освіту більш доступною для ЗВО та студентів).

Потрібно також відмітити, що на вебінарах, які використовуються у процесі навчання іноземним мовам у ЗВО, потрібно брати активну участь у обговореннях, ставити запитання та брати участь в інтерактивних вправах; потрібно робити нотатки; потрібно занотовувати ключові фрази, нову лексику та будь-які поради; потрібно регулярно практикуватися; потрібно відстежувати результати; потрібно переглядати записані сесії та використовувати рекомендовані ресурси чи додаткові навчальні матеріали.

Можна виділити такі платформи, як Coursera, EdX, Udemy, мовно-орієнтовані платформи, такі як Rosetta Stone або Babbel, що пропонують вебінари та курси, адаптовані до професійних мовних навичок.

Дослідження дозволило також виокремити найбільш популярні вебінари для студентів, які вивчають іноземні мови:

- Pearson Languages Webinars;
- Cambridge English Webinars;
- Be Yourself in English Series.

Висновки. Узагальнюючи вищезазначене, можна зробити висновок, що вебінари, які використовуються у процесі навчання іноземним мовам у ЗВО, є дуже економічно вигідним форматом навчання для кожного учасника.

Також можна погодитися з думкою науковців, що в дослідженнях, проведених до цього

часу, деякі питання щодо вебінарів, наприклад, такі як: вподобання учасників вебінарів, мотивація відвідування вебінарів, процеси прийняття рішень, пов'язані з відвідуванням вебінарів, бажана тривалість вебінару, вплив онлайн-взаємодії, – залишаються без відповіді і потребують подальшого дослідження [Inal; Tunaboynu; Kazazoglu 2023: 4].

Не викликає сумнівів, що подальше вивчення навчальних вебінарів необхідне для того, щоб дати спеціалістам-мовознавцям відповіді на низку важливих запитань щодо механізмів здійснення міжкультурної комунікативної взаємодії, а також щодо лінгвокогнітивних і соціо-прагматичних особливостей комунікантів у віртуальному педагогічному дискурсі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бодненко Д. Використання вебінарів та їх роль у навчальному процесі. *Інформаційні технології – 2016* : зб. тез III Укр. конф. молодих науковців, м. Київ, 19 трав. 2016 р. Київ, 2016. С. 13–14.
2. Морзе Н. В., Кочарян А. Б., Варченко – Троценко Л. О. Вебінари як засіб підвищення кваліфікації викладачів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 42, № 4. С. 118–130.
3. Сантюрова М. В. Технологія проведення вебінару в навчальному процесі за допомогою використання сучасних медійних ресурсів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2018. № 82 (2). С. 181–184.
4. Словінська О. Д. Вебінар як різновид електронної веб-конференції та його місце у мережевому колаборативному навчальному процесі. *Інформаційні технології в освіті*. 2013. № 17. С. 173–177.
5. Digital technology and networked spaces in outdoor education: reflections upon presenting at an international webinar / I. Van Kraalingen et al. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*. 2022. P. 1–14. URL: <https://doi.org/10.1080/14729679.2022.2127112> (date of access: 19.12.2024).
6. Gegenfurtner A., Zitt A., Ebner C. Evaluating webinar-based training: a mixed methods study of trainee reactions toward digital web conferencing. *International Journal of Training and Development*. 2020. Vol. 24, no. 1. P. 5–21. URL: <https://doi.org/10.1111/ijtd.12167> (date of access: 19.12.2024).
7. Inal S., Tunaboynu O., Kazazoglu S. The Rise of Webinars as Professional Development Modality: Investigating the Opinions of Teacher Educators of English. *Shanlax International Journal of Education*. 2023. Vol. 12, no. 1. P. 1–12. URL: <https://doi.org/10.34293/education.v12i1.6870> (date of access: 19.12.2024).
8. More S. K., Patil Y. M., Kumbhar P. D. Improving Student Performance through Interactive Webinars. *Journal of Engineering Education Transformations*. 2024. Vol. 37, IS2. P. 339–342. URL: <https://doi.org/10.16920/jeet/2024/v37is2/24059> (date of access: 19.12.2024).
9. Tanucan J. C. M., Uytico B. J. Webinar-Based Capacity Building for Teachers: “Lifeblood in Facing the New Normal of Education”. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*. 2021. Vol. 29, no. 2. URL: <https://doi.org/10.47836/pjssh.29.2.16> (date of access: 19.12.2024).

REFERENCES

1. Bodnenko, D. (2016). Vykorystannia vebinariv ta yikh rol u navchalnomu protsesi [Using webinars and their role in educational process]. *Informatsiini tekhnolohii – 2016*. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 13–14. (in Ukrainian).
2. Morze N. V., Kocharian A. B., Varchenko – Trotsenko L. O. (2014). Vebinary yak zasib pidvyshchennia kvalifikatsii vykladachiv [Webinars as means of professional development for teachers]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 42(4), 118–130. (in Ukrainian).
3. Santiurova, M. V. (2018). Tekhnolohiia provedennia vebinaru v navchalnomu protsesi za dopomohoiu vykorystannia suchasnykh mediinykh resursiv [Technology of conducting a webinar in educational process through the use of modern media resources]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedagogichni nauky»*, 82 (2), 181–184. (in Ukrainian).
4. Slovinska, O. D. (2013). Vebinar yak riznovid elektronnoi veb-konferentsii ta yoho mistse u merezhevomu kolaboratyvnomu navchalnomu protsesi [Webinar as a type of electronic web conference and its place in the networked collaborative learning process]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*, 17, 173–177. (in Ukrainian).
5. van Kraalingen, I., Hills, D., Reed, J., Beames, S., & Munge, B. (2022). Digital technology and networked spaces in outdoor education: reflections upon presenting at an international webinar. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1–14. doi:10.1080/14729679.2022.2127112
6. Gegenfurtner, A., Zitt, A., & Ebner, C. (2020). Evaluating webinar-based training: a mixed methods study of trainee reactions toward digital web conferencing. *International Journal of Training and Development*, 24(1), 5–21. doi: 10.1111/ijtd.12167
7. Inal, S., Tunaboynu, O., & Kazazoglu, S. (2023). The Rise of Webinars as Professional Development Modality: Investigating the Opinions of Teacher Educators of English. *Shanlax International Journal of Education*, 12(1), 1–12. doi:10.34293/education.v12i1.6870
8. More, S. K., Patil, Y. M., & Kumbhar, P. D. (2024). Improving Student Performance through Interactive Webinars. *Journal of Engineering Education Transformations*, 37(IS2), 339–342. doi:10.16920/jeet/2024/v37is2/24059
9. Tanucan, J. C. M., & Uytico, B. J. (2021). Webinar-Based Capacity Building for Teachers: “Lifeblood in Facing the New Normal of Education”. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 29(2). doi: 10.47836/pjssh.29.2.16

G. O. BONDAR

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Cherkasy region, Ukraine
E-mail: galyna72bondar@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-7321-8137>*

**PECULIARITIES OF USING WEBINAR TECHNOLOGY IN THE PROCESS
OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT HIGHER EDUCATION INSTITUTION**

The article characterizes the peculiarities of using webinar technology in the process of teaching foreign languages in higher education institutions. The possibilities of a webinar are considered in the system of blended learning at the university to improve the quality of educational activities. It describes the best software for webinars in 2024; the best webinars for foreign language learners; platforms, language-oriented platforms offering webinars and courses adapted to professional language skills. It is determined that when choosing a service for creating webinars, it is important to consider such factors as technological capabilities, user comfort, and client support. The provider must meet educational goals and requirements of educational institution. The article provides a number of recommendations for working on webinars that can be used in the process of teaching foreign languages at higher education institutions. When conducting a study on peculiarities of implementing webinar technology in the process of teaching foreign languages in higher education institutions, the following methods were chosen to ensure comprehensive and effective study: literature review (thorough review of existing literature on foreign language learning, webinars and online education is conducted to understand current trends, methodologies and best practices); subject studies (specific examples of successful webinars for the study of foreign language are analyzed). The study of theoretical and practical material on the problem of organizing and conducting such an interactive form of teaching as a webinar led to following conclusions: webinars are certainly incredibly effective for teaching foreign languages; webinars offer dynamic and interactive learning environment that can be adapted to specific needs of the user; students will be able to significantly improve their foreign language skills by actively participating in webinars and using the resources they offer.

Key words: webinar, foreign language, learning environment, teaching, student, technology.

УДК 387:005.963.2-044.332

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.2>**М. В. ЖУК***кандидат філософських наук, доцент,**доцент кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних**дисциплін, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти**ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України,**м. Біла Церква, Київська область, Україна**Електронна пошта: [sumy_zhuk@ukr.net](mailto:suny_zhuk@ukr.net)**<https://orcid.org/0009-0004-9658-975X>***УКРАЇНЬСЬКА ОСВІТА У ВИМІРІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ 4.0
(ОГЛЯД РЕСУРСІВ ТА НАПРЯМИ ТРАНЗИТІВ СУЧАСНИХ РІШЕНЬ)**

Всесвітній економічний форум (ВЕФ) визначив, що світ увійшов в новий цивілізаційний вимір – 4.0. Штучний інтелект переміщується в центр розвитку. В центр розвитку переміщується штучний інтелект. Це відображається в таких напрямках розвитку «4 промислова революція», «індустрія 4.0», «глобалізація 4.0», «освіта 4.0». Ми живемо в час постійних технологічних змін. Традиційні технології і знання швидко старіють. Набуває актуальність вміння людського капіталу адаптуватись до змін, вміння швидко переходити від одних технологій і знань до інших. Цього потребують зміни на ринку праці, поява нових професій. Зростає вагомість глобальних проблем, розбудови сучасного інноваційного цифрового суспільства знань. Освіта перетворюється на випереджальну систему. Вона адаптує до ринку праці, нових соціальних реалій. Але при цьому закладає і готовність до освіти протягом життя (LLL). 4 промислова революція – це економіка постійних технологічних, економіка штучного інтелекту. Вона не може базуватись на моделі освіти попереднього технологічного розвитку. Саме тому виникає потреба в освіті 4.0. дослідження цієї проблеми один із пріоритетів аналітики Всесвітнього економічного форуму. Йому належить виділення проблеми та дослідження її основних трендів, місії, аналізу практичного досвіду змін. Це випереджальна аналітика. Як приклад – програма «Революції перенавичок». Її мета адаптувати людський капітал до зміни професій. З 2023 по 2030 рр. більше 1 мільярду людей буде потребувати перекваліфікації. Україна відстає в запровадженні освіти 4.0. Саме тому набуває актуальності вміння адаптувати реальний досвід освітніх змін. Дуже важливим є використання досвіду ЄС розвитку освіти. Особливо при аналізі рамок компетенцій та їх реалізації у відповідних програмах розвитку. При цьому найбільш актуальним є рамки компетенцій освіти протягом життя (2006 р., 2018 р.), рамка цифрових компетенцій (2017 р.), рамка компетенцій сталого розвитку, «зелених компетенцій» (2022 р.). Важливим є аналіз реалізації компетенцій в формуванні навичок.

Ключові слова: цивілізаційний вимір 4.0, освіта 4.0, тренди освіти 4.0, основні навички здобувача освіти 4.0, людський капітал у вимірі освіти 4.0, можливості освіти 4.0 для реформування освіти в Україні.

Поставлення проблеми. Виклики українському розвитку. 1. Незавершеність трансформаційних процесів в силу непослідовності реформ. Україна відстає від досвіду провідних країн в реалізації 4 промислової революції, освіти 4.0, розбудови цифрового інноваційного суспільства знань та формування інноваційної складової людського капіталу. При цьому перспективи фінансування міжнародними партнерами «Плану Маршала» свідчать про готовність фінансувати проєкти відродження (а реально розбудови) України як високотехнологічної держави. 2. Вплив війни на розвиток освіти вимагає прискореною адаптації до сучасного досвіду, ідентифікації власних напрацювань з практиками освіти ЄС, розвинутих країн. 3. На думку автора, для прискорення освітніх

реформ потрібні ефективні транзити світового досвіду та позиціонування власного досвіду в світовому віртуальному освітньому просторі.

Швидка розбудова реальної освіти 4.0 в Україні є вагомим компонентом здійснення системних реформ, мобілізації людського капіталу на перемогу, ефективної повоєнної відбудови України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Автор зосередився на корпоративних підходах до аналізу проблеми освіти 4.0 в першу чергу ВЕФ. Постановка проблеми освіти 4.0, її основні тренди, основні якості, що потрібно сформулювати у здобувачів освіти. Використано аналіз документів Європейської комісії по реалізації європейської рамки цифрових компетенцій 2017 р. в планах розвитку ЄС на період

2021-2027 рр. Також були розглянуті корпоративні освітні ресурси, що узагальнюють пошук сучасних практик розбудови освіти 4.0. на прикладі ресурсів США та ЄС.

Мета статті. Метою статті аналіз корпоративних аналітичних ресурсів (ВЕФ, Єврокомісії) з проблем освіти 4.0, її сутності, трендів, основних задач в поєднанні з аналізом пошуку ефективних практик освіти 4.0, які вже апробуються та оцінюються на прикладі освітніх проєктів «Knowledge Works» (США), «European schoolnet» (EU). При цьому здійснена спробу показати сучасні можливості пошуку джерел з освітньої проблематики в аспекті реалізації стратегічних пріоритетів на прикладі пошуку віртуальних інноваційних цифрових хабів та центрів як практичної реалізації рамки цифрових компетенцій 2017 р. ЄС в програмах розвитку 2021-2027 рр. Показано важливість реального запровадження освіти 4.0 в Україні та акцентовано шляхи можливої активізації цього процесу.

Результати та дискусії. Всесвітній економічний форум визначив з 2016 року, що почався новий вимір цивілізаційного розвитку – 4.0. В його центрі стоїть 4 промислова революція (в першу чергу це штучний інтелект, 3-D друк та інтегративні підходи до розвитку технологій). Звичайно це потребує якісно нового формату людського капіталу. В Німеччині з 2011 року реалізується державна програма «Індустрія 4.0», яка спрямована на створення кіберфізичних систем і змінює модель економічного розвитку (нагадаємо що це вже відобразилось в практичних результатах – країна вийшла на позицію третьої економіки світу). В 2017 році ВЕФ проаналізував глобалізацію 4.0, а з 2018 по активно досліджується освіта 4.0, обґрунтовано необхідність «революції перенавичок» та потребу нового розуміння освіти протягом життя. Мова йде про те, що новому виміру розвитку потрібна нова модель освіти, яка є випереджальною (закладає готовність до освіти протягом життя в умовах швидкого старіння знань, технологій, професій, компетентностей, навичок), формує розуміння сучасних проблем сталого розвитку та соціальну культуру, відповідальність. І при цьому вона спрямована на формування інноватора.

Діана Ель-Азар (Diana El-Azar), старший директор зі стратегічних комунікацій

та ідейного лідерства (Minerva Project) 7 лютого 2022 р. в рубриці «освіта і навички» ВЕФ виділила 4 тренди, які формуватимуть майбутнє вищої освіти [Diana El-Azar 2022].

1. Навчання звідусіль.
2. Заміна лекцій на активне навчання (особливо підкреслено важливість активного навчання, емоційного навчання та застосування знань).
3. Навички викладання, які залишаються актуальними в мінливому світі («навчити навичок, які залишаються актуальними в нових, мінливих і невідомих контекстах»). При цьому приводиться приклад «Університету Мінерви в Сан-Франциско, засновником якого є проєкт Minerva, який розділив такі навички, як критичне або креативне мислення, на основні концепції та звички розуму. Він викладає їх протягом чотирьох років бакалаврату та різних дисциплін, незалежно від спеціальності, яку студент обирає»).

4. Використання формуального оцінювання замість іспитів з високими ставками.

Раджу подивитись і матеріал Аліса Гаст (Alice Gast) від 11 січня 2022 р «Чотири шляхи, як університети можуть отримати перспективну освіту» [Alice Gast].

На думку експертів ВЕФ, авторів доповіді «Визначення освіти 4.0: таксономія для майбутнього навчання» 2023 р. в центрі освіти 4.0 стоїть формування у здобувачів освіти трьох пріоритетних навичок¹: *1. Вміння вирішувати практичні задачі.* Якщо при цьому проаналізувати і інші джерела то мова йде про перетворення освітнього процесу з засобу формування системних знань на інструмент перетворення системних знань на формування навичок вирішувати практичні задачі як в межах тематики лекції, так і майбутніх проблем. Лекції при цьому перетворюються в формування креативних рішень практичних задач формування інноваційної культури, пошукового мислення.

2. Колаборація (ефективна, мотивована комунікація, взаємодія). Фактично мова йде про новий тип освітньої комунікації. Практично в усіх сучасних університетах світу створені центри колабораційного навчання (зверніть увагу, не інтерактивного, а саме колаборацій-

¹ Defining Education 4.0: A Taxonomy for the Future of Learning WHITE PAPER JANUARY 2023. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Defining_Education_4.0_2023.pdf (дата звернення 21.11.2024).

ного навчання). Вони сприяють запровадженню нових моделей ефективної комунікації в освітній процес, поєднують традиційну та віртуальну комунікації в формуванні готовності до розвитку навичок і компетенцій в формальній, неформальній освіті та потреби в постійному саморозвитку здобувачів освіти та майбутніх фахівців.

3. *Адаптивність.* З урахуванням викладання авторського курсу «Освіта 4.0 у вимірі цифрових трансформацій, інновацій та адаптації до змін на ринку праці» та спецкурсу «Можливі напрями проєктів в умовах воєнного стану, змішаного навчання та перспективи повоєнної відбудови України» для ефективності реалізації навичок адаптивності доцільним є структурування її за такими позиціями – розуміння проблеми, вивчення діапазону наявних практичних рішень (поточних і перспективних), адаптація аналогових практик та реалізація власних інновацій, пошук партнерів.

Ці три позиції є відповіддю на виклики суспільно-економічному розвитку. Серед них в першу чергу виділяється швидке старіння традиційних знань та технологій і прискорена поява нових. Саме тому освіта 4.0 є випереджальною освітою, яка не просто формує компетентності і навички, а реалізує це в «шейп форматі» в процесі формування, коли самі компетенції і навички дуже швидко змінюються (в ЄС рамка компетенцій освіти протягом життя була затверджена в 2006 р., а в 2018 р. вже затверджується її нова версія). Проблема в тому, що 4 промислова революція потребує іншої моделі освіти, яка формує як готовність людського капіталу реалізовувати себе в межах сучасного технологічного розвитку так і тих змін, інновацій, які в ньому постійно відбуваються. При цьому важливим є розширення соціальної культури та розуміння нових глобальних і регіональних викликів. Саме тому в ЄС вводяться в 2017 році «Рамка цифрових компетенцій», а в 2022 році «Рамка зелених компетенцій».

МОН України в 2022–2023 р. активно анонсувало український вимір освіти 4.0. Мова йде про програму великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок»². Але, на думку автора, вона не стала стрижнем освітніх

реформ. А світова освіта в цей час постійно трансформується в цьому напрямку, апробує та оцінює нові стратегії та практики.

Є дуже цікавий освітній американський ресурс «Knowledge Works», що має 20-річний досвід практичної аналітики. Ключова задача проєкту – підготовка до невизначеного майбутнього. «Наша робота в школах по всій країні спонукає до нового мислення про способи підготовки учнів до невизначеного майбутнього. Персоналізоване навчання, засноване на компетенціях, – це шлях вперед не лише для студентів, але й для викладачів... Наша місія. Ми допомагаємо нашим партнерам у штатах і школах працювати разом, щоб узгодити політику та практику, переосмисливши те, що освіта може зробити за допомогою персоналізованого навчання, заснованого на компетенціях, і що вона повинна зробити, щоб підготувати учнів до навчання протягом усього життя»³. В узагальненому звіті «Responsive Education Systems Need Responsive Educator Roles» від 30 серпня 2024, автори Марія Кребтрі, Кетрін Принс, Джереція-Ентоні Райтус-Роджерс (Maria Crabtree, Katherine Prince, Jeremiah-Anthony Righteous-Rogers) висловили свою позицію: «Ми повинні по-новому поглянути на те, що системи освіти вимагають від людей, які в них працюють. Без періодичного перегляду структури освітньої робочої сили ми ризикуємо продовжувати робити те, що робили завжди, а не те, що потрібно робити людям, які працюють і навчаються в цих системах»⁴.

В статті Шелбі Тейлор (Shelby Taylor) «The Skills and Mindsets of Transformational Leadership» від 29 жовтня 2024 аналізується важливість реалізація педагогами інновацій, які призводять до формування лідерства у учнів і аналізується проєкт «Портрет лідера» [Shelby Taylor 2024].

Актуальним, для пошуку ефективних практик є і проєкт «European schoolnet». Він спрямований на освітні трансформації європейської

³ KnowledgeWorks. Vision, Mission and Values <https://knowledgeworks.org/about/vision-mission-values/>

⁴ KnowledgeWorks. Envisioning Educator Roles for Transformation Responsive Education Systems Need Responsive Educator Roles https://knowledgeworks.org/resources/envisioning-responsive-educator-roles-eransformation/?utm_source=marketo&utm_medium=email&utm_campaign=&utm_content=news&adposition=&mkt_tok=OTAwLVhCW0yNDkAAAGXfnVu3QvV8yHCTMH84wZnojHbe4FVkt9DNLv0j-ULJWCBGn5No1l1IhXrcH1YMIhQ3Don-CiGbF8RMj4Ye6_W4Zz70RpAE7gLYdqMlLoA (дата звернення 16.11.2023).

² Програма великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyi.svitank.pdf> (дата звернення 15.11.2024).

освіти в цифровому суспільстві, посилання <http://www.eun.org/>. «Завдяки нашій мережі європейських міністерств освіти Європейська шкільна мережа зайняла стратегічну позицію, щоб допомогти школам у Європі досягти педагогічно ефективного використання нових технологій і озброїти учнів, студентів і вчителів навичками для досягнення кращих результатів у суспільстві знань. Через наші різноманітні заходи та проекти ми визначаємо та поширюємо найкращі практики та ресурси, а також впроваджуємо інновації в шкільну освіту» [European schoolnet]. Цей проєкт було започатковано в 1997 році. Нагадаємо, що першою програмою цифрового розвитку ЄС була програма «Цифрова Європа» 2013 року, а в 2017 році було започатковано «Рамку цифрових компетенцій ЄС»⁵. Її мета, як і всіх рамок компетенцій ЄС, визначення напрямів пошуку ефективних рішень – а не виділення абстрактних пріоритетів. Її реалізація знаходить відображення в Digital Education Action Plan (2021–2027) та інших документах, що розміщено на сайті Єврокомісії «European Education Area. Quality education and training for all».

Проєкт «European schoolnet» виділяється 5 основних напрямів реалізації своїх задач на період 2021-2027 рр. 1. Досвід інновацій. 2. STEM освіта. 3. Цифрове громадянство. 4. Нове викладання та моделі навчання. 5. Шкільні мережі [European schoolnet].

На нашу думку, досвід пошуку ефективних моделей освіти 4.0 на всіх рівнях свідчить, що її не можна «розписати» на 10 років наперед, вона формується щороку у відповідності до реальних освітніх практик, новим викликам реалізації пріоритетів, темпам глобальних змін і можливостям за умов швидкого старіння знань, технологій, розбудови цифрового інноваційного суспільства та цифрової економіки 4.0. Для України це набуває особливої актуальності, бо програма «Освіта 4.0: український світанок»⁶ практично не інтегрувалась в програми реформ середньої, середньої спеціальної та вищої освіти.

Фактично освіта 4.0 як випереджальна освіта опиняється в ситуації, коли темпи змін

випереджають темпи формування знань про ці зміни, що призводить до формування простору невизначеностей. Рішенням цієї проблеми є швидкий аналіз ефективних освітніх практик. Це дозволяє роботи швидкі транзити вже апробованих освітніх практик в розвиток української освіти та розробка власних практик. Позиції автора з цієї проблематики відображено в його публікаціях 2023–2024 рр. [Жук 2023; 2024].

На нашу думку, ефективним інструментом адаптації до практик освіти 4.0 в Україні є пошук нових можливостей пошуку постановки проблем, аналізу реальних інноваційних практик, ефективних ресурсів, освітніх мереж є розширення можливостей пошуку. На формування сучасного наукового мислення у здобувачів освіти впливає рівень розвитку пошукового мислення. Це передбачає формування навичок розуміння стану дослідження проблеми, діапазон індикаторів її виявлення можливі сценарії розвитку та реальні практики її вирішення. Останнє є важливим тому, що дозволяє здійснювати швидкі транзити розуміння проблематики досліджень і реального досвіду рішень, адаптації до сучасних моделей критичного, креативного мислення, інтегративного мислення через реалізацію STEM, STEAM, STEAM проєктів.

При цьому дуже важливим є розуміння цих підходів в форматі «шейп» (формування). В дослідженні Організації економічного співпраці та розвитку (OECD) 2022 р. «Trends Shaping Education 2022» приведене розуміння «шейп» фактору в формуванні сучасних освітніх трендів [Trends Shaping Education 2022]. Фактично мова йде про те, що самі рамки компетенцій демонструють готовність до певного рівня рішень. Але зміна діапазону викликів потребує і нових компетенцій та навичок.

Дуже цікавими є продовження цих досліджень в наступних аналітичних звітах OECD: Education Policy Outlook 2024. Reshaping Teaching into a Thriving Profession from ABCs to AI. 25 November 2024. Teacher professional learning and development. 1 July 2024 [Education Policy Outlook 2024]; Teacher professional learning and development. 1 July 2024. The training of teachers is increasingly seen from a lifelong learning perspective. While initial education establishes foundational knowledge,

⁵ European Framework for the Digital Competence of Educators: Dig-CompEdu. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466> (дата звернення: 21.11.2024).

⁶ Програма великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyi.svitanok.pdf> (дата звернення 15.11.2024).

continuous professional learning builds up expertise over the course of a career [Teacher professional learning and development 2024]. Це потужний ресурс сучасної освітньої аналітики. Практично в усіх звітах акцентується увага на важливість формування випереджального та пошукового мислення. Особлива увага приділяється тим, хто навчає, потреби їх постійного професійного розвитку.

По ресурсам автор хотів би запропонувати вимір реалізації рамки цифрових компетенцій в ЄС шляхом аналізу напряму створення сучасних цифрових інноваційних хабів та сучасних цифрових інноваційних центрів. Досвід їх аналізу показує, що перш за все ресурси, що зосереджені на практиках та обговоренні їх перспектив. Ось декілька позицій реалізації рамки цифрових компетенцій за напрямами розвитку освітніх віртуальних інноваційних центрів та віртуальних інноваційних хабів. Саме там зосереджено найсучасніші пошукові практики. Розглянемо це на прикладі ресурсів для обдарованих дітей та молоді.

Virtual hubs for gifted children. Узагальнену пошукову інформацію можна знайти за посиланням: <https://u.to/0MX3IA>.

Virtual innovation centers for gifted children, узагальнену пошукову інформацію можна знайти за посиланням: <https://u.to/0MX3IA>

Актуальними є такі ресурси з реалізації освітньо-наукових стратегій для обдарованих на рівні практичних розвідок XXI століття. При цьому дуже важливим, на нашу думку, доповнення пошуків на українські англійськими пошуками. Це надає декілька нових потужних можливостей: визначити, що є пріоритетних на рівні практичної діяльності; здійснити ревізію власного досвіду на наявність подібних практик; вивчення їх можливості для розширення власної діяльності, навчити презентувати себе в англійському віртуальному просторі та пошуку нових напрямів партнерства.

Ось декілька універсальних ресурсів. То be gifted with children, що знаходиться за посиланням <https://u.to/j8f3IA>

Gifted skills (посилання https://u.to/_sf3IA)

Розбудова в Україні високотехнологічного суспільства, спроможного забезпечити сучасну модель розвитку держави та формування військово-промислового комплексу передбачає

реалізацію моделі 4 промислової революції та освіти 4.0 в Україні в їх найсучасніших вимірах. Мова йде про нову модель формування людського капіталу в умовах інноваційної, випереджальної, практично спрямованої освіти протягом життя. Особливо важливим є формування інноваційної культури здобувачів освіти. Бо саме від ефективності цього напряму їх діяльності залежить ефективність адаптації українських освітніх стандартів до змін структури запитів на ринку праці України та перспектив «Плану Маршала для України».

Висновки. Сучасність українського розвитку потребує інтеграція до формату розвитку 4.0. Важливою складовою в цьому процесі є формування освіти 4.0 та реалізації її принципів в українських освітніх реформах. Це потребує як здійснення транзитів, так і формування власної інноваційної бази практик освітніх реформ.

1. В першу чергу це передбачає, що здійснення профільних освітніх реформ передбачає внесення пріоритетів освіти 4.0 в програми профільних реформ і на рівні трендових напрямів, і на рівні конкретних компетенцій та навичок. Проводити регулярний моніторинг нових практичних розвідок в формуванні моделі освіти 4.0.

Декілька прикладів. В розвинутих країнах формування центрів колабораційного навчання (зверніть увагу не інтерактивних технологій, а саме колаборативних) є реально трендовим напрямом розвитку університетів. Формування віртуальних інноваційних цифрових хабів та центрів і елементом сучасної цифрової культури. Персоналізоване навчання як основний показник прийдешньої освіти 5.0 вже активно апробується на всіх рівнях освіти. Освіта протягом життя активно розвивається в напряму створення освітніх центрів при підприємствах, які надають розширення уявлень про нові технології і можливість сформувати нові навички (в ЄС тільки за 2023 р. кожне 5 підприємство створило такі центри). Це надає платформу для можливих транзитів як постановки задач, так і їх практичних рішень.

2. Потрібне спрямувати зусилля на формування випереджальної інноваційної освіти в Україні через аналіз практик пошуку ефективних моделей освіти 4.0. І в першу чергу формування навичок, які потрібні для інноваційних рішень. А це передбачає формування сучасного

пошуково та креативного мислення, спроможності до певної мікс аналітики.

3. Основою для швидких транзитів є інтеграція до сучасних європейських та світових освітніх мереж, що демонструють і аналізують практичні розвідки освіти 4.0. І просто інтеграція, а і активне позиціонування українського досвіду практичних рішень.

4. Дуже важливим є вивчення механізмів адаптації освіти до ринку праці, особливо із перспективою «Плану Маршала для України». Бо його реалізація буде потребувати підготовці та перепідготовці фахівців у відповідності до нових професій, нових технологій, нових стандартів. А для цього як потрібно вивчати вже сьогодні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жук М.В. Адаптивне управління закладами освіти в умовах воєнного стану в Україні. /Сльникова Галина, Жук Михайло, Кретович Світлана. Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка. Випуск 16(31), 2023. URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/issue/view/34/71> (дата звернення: 20.11.2023).
2. Жук М.В. Виклики, тренди, можливості розбудови освіти 4.0 в Україні (проблемно-ресурсний вимір 2022–2024 рр.) /Національна наука і освіта в умовах війни РФ проти України та сучасних цивілізаційних викликів : матеріали V Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 27 березня-2 квітня 2024 року). / Упоряд.: Л. І. Ткаченко, В. М. Шульга. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. С. 69-71. URL: https://iod.gov.ua/content/events/58/v-vseukrayinska-mizhgaluzeva--naukovo-praktichna-onlayn-konferenciya-nacionalna-nauka-i-osvita-v-umovah-viyni-rf-proti-ukrayini-ta-suchasnih-civilizaciynih-viklikiv_publications.pdf?1731593686.2756 (дата звернення: 12.11.2024).
3. Жук Михайло Освіта 4.0 у форматі революції перенавичок /Forum-SOIS, 2024: Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя: збірник матеріалів (наукових праць, тез доповідей) 6-го Міжнародного науково-практичного WEB форуму / за наук. ред.: М. Л. Ростоки, Т. С. Бондаренко, Г. С. Черевичного; упоряд. М. Л. Ростока; літ. ред. Ю. А. Кравченко, Н. М. Василенко, бібліогр. ред. О. В. Углова] ; НАПН України, ДНПБ України, УПА, КНУ ім. Тараса Шевченка. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2024. Вип. 5. С.41-44 DOI, URL: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.740977> (дата звернення: 19.11.2024).
4. Програма великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок». URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyu.svitanok.pdf> (дата звернення: 15.11.2024).
5. Alice Gast /WEF. Four ways universities can future-proof education 11 Jan 2022 URL: <https://www.weforum.org/stories/2022/01/four-ways-universities-can-future-proof-education/> (дата звернення: 15.12.2024).
6. Global trends and the future of education. Chapter in English. 18 Jan 2022 OECD in Trends Shaping Education 2022. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/education/trends-shaping-education-2022_bddf63c5-en (дата звернення: 05.11.2024).
7. Defining Education 4.0: A Taxonomy for the Future of Learning WHITE PAPER JANUARY 2023. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Defining_Education_4.0_2023.pdf (дата звернення: 21.11.2024).
8. Diana El-Azar. Senior Director, Strategic Communications and Thought Leadership, Minerva Project/ WEF. EDUCATION AND SKILLS 4 trends that will shape the future of higher education Feb 7, 2022. URL: <https://www.weforum.org/stories/2022/02/four-trends-that-will-shape-the-future-of-higher-education/>(дата звернення: 18.11.2024).
9. Education Policy Outlook 2024. Reshaping Teaching into a Thriving Profession from ABCs to AI. 25 November 2024. URL: https://www.oecd.org/en/publications/education-policy-outlook-2024_dd5140e4-en.html (дата звернення: 06.11.2024).
10. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466> (дата звернення: 21.11.2024).
11. European schoolnet». Focus Areas. <http://www.eun.org/focus-areas>
12. KnowledgeWorks. Vision, Mission and Values <https://knowledgeworks.org/about/vision-mission-values/>
13. KnowledgeWorks. Envisioning Educator Roles for Transformation Responsive Education Systems Need Responsive Educator Roles https://knowledgeworks.org/resources/envisioning-responsive-educator-roles-eransformation/?utm_source=marketo&utm_medium=email&utm_campaign=&utm_content=news&adposition=&mkt_tok=OTAwLVhCWC0yNDkAAAGXfnVu3QvV8yHCTMH84wZnojHbe4FVkt9DNLv0j-ULJWCBGn5No11LihxrcHIYMihq3DonCiGbF8RMj4Ye6_W4Zz70RpAE7gL2YdqMlcLoA (дата звернення: 16.11.2023).
14. Shelby Taylor. «The Skills and Mindsets of Transformational Leadership» 29 October 2024. URL: https://knowledgeworks.org/resources/skills-mindsets-transformational-leadership/?utm_source=marketo&utm_medium=email&utm_campaign=&utm_content=news&adposition=&mkt_tok=OTAwLVhCWC0yNDkAAAGXfnVu3WRp3sJEuAJWbjQGFh-Yjz6FrvNUjFD_SmAITT0YQsHU8OUB583_Wp7g5YXy9RIE32uo8o1Ak18KP8PeKuT7ij-KybX45KRpZMZL-Q (дата звернення: 16.11.2023).
15. Teacher professional learning and development. 1 July 2024. The training of teachers is increasingly seen from a lifelong learning perspective. While initial education establishes foundational knowledge, continuous professional learning

builds up expertise over the course of a career. URL: <https://www.oecd.org/en/topics/teacher-professional-learning-and-development.html> (дата звернення: 04.11.2024).

REFERENCES

1. Zhuk M.V. Adaptive management of educational institutions under martial law in Ukraine. /Yel'nikova Galina, Zhuk Mykhailo, Kretovych Svitlana. Adaptive management: theory and practice. Pedagogy series. Issue 16(31), 2023. URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/issue/view/34/71>(access date: 11/20/2023).
2. Zhuk M.V. Challenges, trends, opportunities for developing education 4.0 in Ukraine (problem and resource dimension 2022–2024) /National science and education under the conditions of the Russian Federation's war against Ukraine and modern civilizational challenges: materials of the V All-Ukrainian interdisciplinary scientific and practical online conference (Kyiv, March 27-April 2, 2024). / Compiled by: L. I. Tkachenko, V. M. Shulga. Kyiv: Institute of Gifted Children of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2024. P.69-71. URL: https://iod.gov.ua/content/events/58/v-vseukrayinska-mizhgaluzeva--naukovo-praktichna-onlayn-konferenciya-nacionalna-nauka-i-osvita-v-umovah-viyni-rf-proti-ukrayini-ta-suchasnih-civilizaciy-nih-viklikiv_publications.pdf?1731593686.2756 (access date 12.11.2024).
3. Zhuk Mykhailo Education 4.0 in the format of the reskilling revolution /Forum-SOIS, 2024: Development of a single open information space for lifelong education: a collection of materials (scientific papers, abstracts of reports) of the 6th International Scientific and Practical WEB Forum / by science. ed.: M. L. Rostoka, T. S. Bondarenko, G. S. Cherevichny; comp. M. L. Rostoka; lit. ed. Yu. A. Kravchenko, N. M. Vasylenko, bibliographic ed. O. V. Uglov] ; NAPS of Ukraine, DNPB of Ukraine, UIPA, Taras Shevchenko National University of Kyiv. Vinnytsia: Nilan-LTD, 2024. Issue 5. P.41-44 DOI, URL: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.740977> (access date 19.11.2024).
4. Program of the great transformation "Education 4.0: Ukrainian dawn". URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyi.svitanok.pdf> (access date 11/15/2024).
5. Alice Gast /WEF. Four ways universities can future-proof education 11 Jan 2022 URL: <https://www.weforum.org/stories/2022/01/four-ways-universities-can-future-proof-education/> (дата звернення 15.12.2024).
6. Global trends and the future of education. Chapter in English. 18 Jan 2022 OECD in Trends Shaping Education 2022. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/education/trends-shaping-education-2022_bddf63c5-en (access date: 05.11.2024).
7. Defining Education 4.0: A Taxonomy for the Future of Learning WHITE PAPER JANUARY 2023. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Defining_Education_4.0_2023.pdf (access date 21.11.2024).
8. Diana El-Azar. Senior Director, Strategic Communications and Thought Leadership, Minerva Project/ WEF. EDUCATION AND SKILLS 4 trends that will shape the future of higher education Feb 7, 2022. URL: <https://www.weforum.org/stories/2022/02/four-trends-that-will-shape-the-future-of-higher-education/>(access date 18.11.2024).
9. Education Policy Outlook 2024. Reshaping Teaching into a Thriving Profession from ABCs to AI. 25 November 2024. URL: https://www.oecd.org/en/publications/education-policy-outlook-2024_dd5140e4-en.html (access date: 06.11.2024).
10. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466> (access date: 21.11.2024).
11. European schoolnet». Focus Areas. <http://www.eun.org/focus-areas>
12. KnowledgeWorks. Vision, Mission and Values <https://knowledgeworks.org/about/vision-mission-values/>
13. KnowledgeWorks. Envisioning Educator Roles for Transformation Responsive Education Systems Need Responsive Educator Roleshttps. URL: https://knowledgeworks.org/resources/envisioning-responsive-educator-roles-eransformation/?utm_source=marketo&utm_medium=email&utm_campaign=&utm_content=news&adposition=&mkt_tok=OTAwLVhCWC0yNDkAAAGXfnVu3QvV8yHCTMH84wZnojHbe4FVkt9DNLv0j-ULJWCBGn5No1lLihxrcHIYMihq3Don-CiGbF8RMj4Ye6_W4Zz70RpAE7gL2YdqMlcLoA (access date 16.11.2023).
14. Shelby Taylor. «The Skills and Mindsets of Transformational Leadership» 29 October 2024. URL: https://knowledgeworks.org/resources/skills-mindsets-transformational-leadership/?utm_source=marketo&utm_medium=email&utm_campaign=&utm_content=news&adposition=&mkt_tok=OTAwLVhCWC0yNDkAAAGXfnVu3WRp3sJEuAJWbjQGFh-Yjz6FrvNUjFD_SmAITT0YQsHU8OUB583_Wp7g5YXy9RIE32uo8o1Ak18KP8PeKuT7ij-KybX45KRpZMzL-Q (access date 16.11.2023).
15. Teacher professional learning and development. 1 July 2024. The training of teachers is increasingly seen from a lifelong learning perspective. While initial education establishes foundational knowledge, continuous professional learning builds up expertise over the course of a career. URL: <https://www.oecd.org/en/topics/teacher-professional-learning-and-development.html> (access date 04.11.2024).

M. V. ZHUK

Candidate of Philosophy, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Methodology of Vocational Education and Social and Humanitarian Disciplines,

Bila Tserkva Institute of Continuing Professional Education of the State Higher Educational Institution "University of Educational Management" of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Bila Tserkva, Kyiv region, Ukraine

E-mail: sumy_zhuk@ukr.net

<https://orcid.org/0009-0004-9658-975X>

**UKRAINIAN EDUCATION IN THE DIMENSION OF IMPLEMENTING
EDUCATION 4.0 (REVIEW OF RESOURCES AND DIRECTIONS
OF TRANSITIONS OF MODERN SOLUTIONS)**

The World Economic Forum (WEF) determined that the world has entered a new civilizational dimension – 4.0. Artificial intelligence is moving to the center of development. This is reflected in the following areas of development: “4th industrial revolution”, “industry 4.0”, “globalization 4.0”, “education 4.0”. We live in a time of constant technological change. Traditional technologies and knowledge are rapidly becoming obsolete. The ability of human capital to adapt to changes, to be able to quickly switch from one technology and knowledge to another, is becoming more relevant. This is required by changes in the labor market, the emergence of new professions. The importance of global problems, the development of a modern innovative digital knowledge society is growing. Education is becoming an advanced system. It adapts to the labor market, new social realities. But at the same time it also lays the foundation for lifelong learning (LLL). The 4th industrial revolution is an economy of constant technological, an economy of artificial intelligence. It cannot be based on the education model of previous technological development. That is why there is a need for education 4.0. The study of this problem is one of the priorities of the World Economic Forum’s analytics. It is up to him to isolate the problem and study its main trends, mission, and analysis of practical experience of changes. This is advanced analytics. As an example, the “Re-skilling Revolution” program. Its goal is to adapt human capital to changing professions. From 2023 to 2030, more than 1 billion people will need retraining. Ukraine is lagging behind in the implementation of Education 4.0. That is why it is becoming relevant to be able to adapt the real experience of educational changes. It is very important to use the EU experience in the development of education. Especially when analyzing the competence frameworks and their implementation in relevant development programs. At the same time, the most relevant are the competence frameworks of lifelong education (2006, 2018), the digital competence framework (2017), the competence framework of sustainable development, “green competences” (2022). The analysis of the implementation of competences in the formation of skills is important.

Key words: civilization dimension 4.0, education 4.0, trends in education 4.0, basic skills of a 4.0 education seeker, human capital in the dimension of education 4.0, opportunities for education 4.0 for reforming education in Ukraine.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.3>

М. М. ЖУМБЕЙ

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов і країнознавства,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна

Електронна пошта: marianna.zhumbey@pnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-8883-4135>

Л. М. РУСНАК

кандидат юридичних наук, доцент,

доцент кафедри професійних та спеціальних правових дисциплін,

Приватний вищий навчальний заклад «Буковинський університет», м. Чернівці, Україна

Електронна пошта: russnaklesya@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6993-7745>

Т. С. ЛАГОДИЧ

кандидат медичних наук, доцент,

доцент кафедри фізіології,

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, м. Київ, Україна

Електронна пошта: lagodych.t.s@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-3531-471X>

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті доводиться актуальність проблеми розвитку критичного мислення студентів. Розглядається стратегія формування критичного мислення студентів, описано етапи впровадження у навчальний процес освітніх технологій, спрямованих на формування критичного мислення студентів. Приділено увагу методичним особливостям реалізації кожної стадії у навчальному процесі. Розглянуто різні підходи та особливості розвитку критичного мислення студентів, особливий акцент зроблено на використанні діяльнісного підходу розвитку критичного мислення через практичну діяльність. Розвиток кадрів є одним з головних завдань освіти сьогодні, оскільки існує потреба в критично мислячих людях, здатних ставити під сумнів усталені думки і судження, вести діалог, визначати природу проблем і шляхи їх вирішення, а також завжди розрізняти факти, які можна перевірити, від припущень і особистих думок. Розвиток критичного мислення є міждисциплінарною та універсальною стратегією. Це освітній результат, тобто здатність працювати в різних галузях знань, чітко і точно висловлювати ідеї в усній і письмовій формі, формувати особисті перспективи на основі розуміння різних досвідів, ідей і уявлень, вирішувати проблеми, брати на себе відповідальність за власну освіту, працювати в групах. У статті аналізується зміст критичного мислення з різних наукових точок зору, визначаються організаційно-педагогічні умови, які сприяють його розвитку у студентів закладів вищої освіти. Детально описано етапи технології формування критичного мислення та наведено методи навчання, що стимулюють його розвиток. Обговорюється потенціал формування критичного мислення у студентів через розвиток професійно значущих прийомів розумової діяльності, таких як уміння оцінювати істинність отриманої інформації, уміння її аналізувати, робити вірні висновки, ухвалювати правильні рішення. Представлені результати можуть бути корисними викладачам вузів, вчителям шкіл, студентам закладів вищої освіти.

Ключові слова: критичне мислення, компетенції, навчання, методи, навички, підходи.

Постановка проблеми. Розвиток кадрів є одним з головних завдань української освіти сьогодні, оскільки існує потреба в критично мислячих людях, здатних ставити під сумнів усталені думки і судження, вести діалог, визначати природу проблем і шляхи їх вирішення,

а також завжди розрізняти факти, які можна перевірити.

Освоєння навичок критичного мислення готує студентів до практичних дій та життя в цілому, а також до здатності відстежувати нові аспекти за напрямом та планувати, розвивати

ділові якості та професійні компетенції. Для сучасних випускників закладів вищої освіти, критичне мислення є важливим, оскільки у їхній професійній діяльності воно сприяє прийняттю ефективних рішень, генерації ідей та створенню інноваційних технологій.

Аналіз досліджень та публікацій. Ідея розвитку критичного мислення належить відомим американським психологам ХХ ст. В. Джеймсу та Дж. Дьюї. Згодом теорія розвитку критичного мислення отримала подальший розвиток у працях західних вчених, таких як Д. Клустер, К. Мередіт, Р. Поль, Р. Стенберг та ін.

В Україні дослідженню цього напрямку присвячено роботи О. Пометун, С. Терна та ін. У своїх дисертаційних дослідженнях Н. Скоморовська, О. Колесова та ін. розглядають різні аспекти формування критичного мислення студентів, майбутніх фахівців у відповідних галузях.

Виклад основного матеріалу. Під критичним мисленням розуміють процес оцінки обґрунтованості, точності та цінності речей; здатність оцінювати, шукати та знаходити причини та альтернативні точки зору; здатність сприймати ситуацію в цілому та змінювати свою позицію на основі фактів та аргументів [Карабін: 140]. Критичне мислення називають логічним або аналітичним мисленням. Це також рефлексивне та оціночне мислення, де знання є відправною точкою, а не метою. Критичне мислення ґрунтується на переконливих аргументах і передбачає наявність у студента комунікативної компетентності.

Н. Скоморовська окреслила дискурсивну природу категорії «критичне мислення» і довела, що розвиток цього виду мислення полягає у формуванні вмінь, які впливають на характер розумової діяльності людини: [Скоморовська: 156].

– ставити питання високого рівня, знаходити нові підходи до їх з'ясування та за потреби вирішувати їх вміння розв'язувати проблеми, змінюючи методи;

– вміння оцінювати події, твердження, дії та факти, робити свідомий вибір, дискутувати та формулювати питання;

– вміння раціонально висловлювати думки, керувати правильністю власних суджень, порівнювати їх з думками інших, не піддаватися впливу думок інших без належного аналізу,

вміння долати стереотипи, вміння змінювати свою точку зору, коли це необхідно.

Розвиток критичного мислення студентів сприяє:

– розвитку інформаційної культури студентів, тобто їхньої здатності грамотно і цілеспрямовано працювати з інформацією, використовуючи нові інформаційні технології та новітні технічні засоби і методи у створенні, обробці, передачі та споживанні інформації;

– пізнавально-мотиваційному розвитку, тобто підвищення інтересу до предмета і процесу навчання, активне вивчення матеріалу, розвиток здатності ставити і формулювати ключові проблеми і питання;

– формуванню соціальної компетентності, тобто формуванню комунікативної компетентності та відповідальності за власні знання, вміння ефективно спілкуватися зі співрозмовниками, вміння вирішувати складні проблеми та переконливо аргументувати свою точку зору і поважати думку інших.

Загалом, розвиток критичного мислення фокусується не на запам'ятовуванні, а на вдумливому та творчому пізнавальному процесі, постановці проблем та пошуку їхніх рішень.

Мистецтво розвитку критичного мислення складається з трьох етапів:

Етап виклику	Етап осмислення	Етап рефлексії та осмислення
<ul style="list-style-type: none"> мотивація студентів до отримання нової інформації, актуалізація наявних знань учнів, постановка цілей вивчення матеріалу 	<ul style="list-style-type: none"> осмислена робота студентів з текстом, отримання нової інформації, перегляд навчальних цілей студентів 	<ul style="list-style-type: none"> формування особистої думки студентів про вивчений матеріал, цілі, висновки про їх досягнення, постановка нових навчальних цілей

Рис. 1. Етапи критичного мислення

Слід розглядати критичне мислення в контексті інших типів мислення, таких як продуктивне, проблемне, творче, логічне та системне, а також у зв'язку з поняттями інтелекту та активної, цілеспрямованої розумової та практичної діяльності людини. Критичне мислення життєво важливе на всіх етапах проблемного навчання, оскільки вимагає проведення аналізу, порівнянь, узагальнень і спростування. Без критичної оцінки завдань та проблем неможливо висунути припущення чи гіпотези. У цьому контексті є місце для сумнівів, що передбачає необхідність критичного підходу.

Якщо оригінальність розумового процесу, прагнення шукати розв'язання завдань та створення незвичайних продуктів вважаються ключовими аспектами творчого мислення, то основною ознакою критичного мислення є здатність підтвердити чи спростувати судження, визначити достовірність нового знання та адаптувати поведінку, а також забезпечувати право вибору. Формування критичного мислення є процес навчання та виховання, в результаті якого розвиваються важливі якості особистості, такі як допитливість, відкритість, впевненість у собі, самостійність, комунікативність, свобода вираження думок і сміливість у висловлюванні ідей. Здатність розвивати творче та критичне мислення та навчати студентів цим навичкам визначає професійну компетентність педагога, який сприяє формуванню критичного мислення у своїх студентів [Починкова: 130].

Ефективність навчання студентів багато в чому залежить від того, наскільки педагог зможе підтримати їх у розвитку критичного мислення, сприяючи сприйняттю, запам'ятовуванню, розумінню та іншим розумовим процесам. Таким чином, успішне формування критичного мислення студентами є результатом взаємодії викладача та учнів, а його рівень залежить від правильного вибору форм організації навчального процесу.

Як основні елементи критичного мислення можна виділити кілька умінь (Рис. 2).



Рис. 2. Основні елементи критичного мислення

На жаль, багато студентів сприймають критику як неприємний процес, що викликає нега-

тивні почуття та дискомфорт. Однак у сучасному розумінні критична оцінка інформації не означає безумовного і «сліпого» заперечення. Це радше вміння подивитися на ситуацію під різними кутами, що відкриває можливість раціонального аналізу інформації та дає змогу зважити аргументи «за» і «проти». Такий підхід полегшує вибір найбільш обґрунтованого та доцільного рішення. Методологія ґрунтується на правилах командної роботи, які спрямовані на комплексне обговорення як вхідної інформації, так і діяльності учасників. Учасники повинні вносити аргументовані та збалансовані пропозиції, обговорювати проблеми та можливі рішення з різних точок зору, а особисті випадки під час дискусії суворо заборонені. Важливо відкрито обговорювати необхідність здійснення певних дій та оцінювати ступінь участі. Такий підхід до критичного мислення сприяє розвитку команди, не завдаючи шкоди іншим. Впровадження компетентнісного підходу в освітню практику вищих навчальних закладів може сприяти вирішенню цього питання через використання нових форм і педагогічних технологій, а також через можливості, які надають спеціальні навчальні дисципліни. У цьому контексті нові гуманітарні технології відіграють важливу роль і мають великий потенціал для вирішення нагальної проблеми підготовки людей до роботи в сучасному інформаційному суспільстві [Тацій: 20]. Однією з таких технологій є методика розвитку критичного мислення через практичні заняття.

Навчання критичному мисленню необхідне не тільки для самого процесу, але й для того, щоб студенти могли застосовувати свої навички в конкретних предметних галузях. Студенти з навичками критичного мислення здатні ідентифікувати та оцінювати інформацію, виявляти протиріччя та різні структури, аргументувати свою позицію, спираючись як на логіку, так і на думки інших. Вони можуть впевнено оперувати різноманітною інформацією та ефективно використовувати різні ресурси. На ціннісному рівні такі студенти здатні взаємодіяти з інформаційним простором у межах загальнолюдських цінностей, приймаючи багатогранність світу та існування різних поглядів і переконань.

Багато викладачів використовують різноманітні форми роботи зі студентами, акценту-

ючи увагу на командних підходах. Хоча такий підхід безперечно відкриває можливості для креативного та проблемного навчання, рівень індивідуальної взаємодії з учнями, на жаль, залишається низьким. Критичне мислення у цьому контексті як інструмент для виконання індивідуальних завдань, орієнтованих на конкретних студентів. Мета таких занять полягає у створенні простору для розвитку критичного мислення, що потребує особливої організації навчального процесу у професійній сфері. До основних характеристик завдань у таких заняттях відносяться: [Маринченко: 465].

1. Наявність кількох можливих розв'язків навчальної задачі.

2. Центрування завдання навколо міні-проекту чи конструювання з використанням усіх ресурсів.

3. Відсутність запропонованого алгоритму для розв'язання задачі.

4. Можливість розвивати коротку сюжетну лінію у межах заданої професійної проблеми.

5. Вимога самостійно шукати необхідну інформацію у відкритих джерелах, наприклад, на сайті роботодавця.

6. Увімкнення пошуку та використання даних з інших дисциплін або професійних модулів.

7. Необхідність розробки власного продукту.

8. Можливість роботи у групі, якщо це необхідно.

Такі завдання дозволяють студентам глибше поринути у навчальну ситуацію професійної спрямованості та відкривають широкі горизонти для роботи, включаючи можливість участі студентів з різним рівнем підготовки. Дидактичні засоби, спрямовані на розвиток критичного мислення, повинні бути здатними пробуджувати та спрямовувати інтерес, допомагати виявляти зв'язки між уявленнями, ідеями та об'єктами, що сприятиме формуванню проблем та цілей, що дозволяють встановити послідовність у ланцюзі ідей, як зазначав Дж. Дьюї.

Виділяються три ключові методи, що сприяють формуванню критичного мислення у студентів вузів: методи організації навчальної активності, методи стимуляції пізнавальної діяльності та методи контролю навчального процесу. Методи, які викладач використо-

вує у навчанні, можуть бути різноманітними та часто саме вони відображають суть критичного мислення. Приступаючи до вивчення будь-якої теми в рамках курсу викладачеві, варто [Щербицька: 74]:– застосовувати методи, прийоми, засоби та форми, спрямовані на формування критичного мислення студентів щодо ключових розділів курсу;

– створити банк завдань проблемного характеру для основних тем вивчення;

– адаптувати навчальний матеріал згідно з основними групами методів навчання, включаючи організацію навчальної діяльності та її контроль, які містять завдання, що потребують критичного підходу до вирішення педагогічних завдань;

– використовувати навчання у співпраці та контекстне навчання, зосереджуючись на формуванні критичного мислення.

Зі свого боку, студенти мають:

– вивчити інформацію про сутність критичного мислення, його методи та прийоми розвитку;

– застосовувати індуктивні та дедуктивні методи у вирішенні ситуаційних завдань;

– активно використовувати методи та прийоми розвитку критичного мислення при роботі із ситуаційними завданнями;

– самостійно проводити рефлексію за підсумками кожного етапу своєї діяльності.

Слід акцентувати увагу на розумінні критичного мислення: як взаємодія прогресивного мислення та вже існуючих знань. Інакше кажучи, це спосіб мислення, який сприяє створенню нових знань, включаючи формування на основі наявних даних. Навчання критичного мислення є метою, що потребує високих педагогічних навичок, оскільки цей процес складніший, ніж передача інформації. Для того, щоб студенти могли навчитися аргументувати свої думки та обґрунтовувати висновки, викладач має запропонувати їм цікаві та нестандартні завдання, які зможуть їх захопити.

Висновки. Підсумовуючи, можна сказати, що формування критичного мислення дає студентам підвищення ефективності пізнання інформації, інтерес до змісту навчання та самого процесу навчання, відповідальність за власну освіту, здатність до співпраці, покращення якості освіти, бажання та здатність продовжувати навчання впродовж усього життя.

Акцент на формуванні критичного мислення у студентів також дає викладачам можливість

створювати атмосферу відкритості та відповідальної співпраці в групі, можливість використовувати ефективні моделі навчання та системи методів навчання, які сприяють розвитку критичного мислення та самостійності в процесі навчання, вміння правильно аналізувати власну діяльність стати практиком і джерелом цінної професійної інформації для інших викладачів.

Таким чином, критичне мислення набирає обертів і зміцнює свої позиції. Більше того, застосування критичного мислення все частіше розглядається як необхідна умова реорганізації освіти, починаючи від її змісту і закінчуючи стандартами, а також як одна з головних умов впровадження нових прогресивних форм і методів навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арбелаез-Кампілло Д. Ф., Тацій В. Я., Рожас-Багамон М. Дж., Данильян О. Г. Значення критичного мислення в житті сучасного суспільства. *Вісник Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого*. 2020. № 3 (46). С. 11–27.
2. Карабін О. Й., Воробець М.В. Деякі аспекти розвитку критичного мислення на уроках інформатики в учнів старших класів у закладах загальної середньої освіти. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної інтернет конференції*. 2021, Тернопіль: ТНПУ. № 8. С. 140–143.
3. Маринченко Г. М., Моцак С. І. Формування критичного мислення студентів під час дистанційного навчання. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 2021. № 4. С. 463–467.
4. Починкова М. М. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук ; спец. 13.00.04 теор. і мет. проф. освіти, 2021. 586 с.
5. Скоморовська Н. Б. Розвиток критичного мислення старшокласників на уроках української літератури : дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська література). 2021 247 с.
6. Щербиська В. В., Письменна І. І., Голяк В. І. Розвиток критичного мислення студентів під час занять з іноземної мови у ЗВО. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і Психологія». Педагогічні науки*. 2022. № 2 (24). С. 72-79.

REFERENCES

1. Arbelaez-Campillo, D. F., Tatsii, V. Ya., Rojas-Bahamon, M. J., & Danylyan, O. G. (2020). *The importance of critical thinking in the life of modern society*. *Bulletin of the Yaroslav the Wise National Law University*. No. 3 (46). pp. 11–27 [in Ukrainian].
2. Karabin, O. Y., & Vorobets, M. V. (2021). *Some aspects of the development of critical thinking in computer science lessons for senior students in secondary education institutions. Modern digital technologies and innovative teaching methods: experience, trends, prospects: Collection of materials of the international scientific and practical internet conference*. Ternopil: TNPU. No. 8. pp. 140–143 [in Ukrainian].
3. Marynchenko, G. M., & Motsak, S. I. (2021). *Formation of critical thinking of students during distance learning. International scientific journal «Grail of Science»*. No. 4. pp. 463–467 [in Ukrainian].
4. Pochinkova, M. M. (2021). *Formation of critical thinking of future primary school teachers in the process of professional training: dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences; specialty 13.00.04 theory and methods of professional education* [in Ukrainian].
5. Skomorovska, N. B. (2021). *Development of critical thinking of high school students in Ukrainian literature lessons: dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.02 – theory and methods of teaching (Ukrainian literature)* [in Ukrainian].
6. Shcherbytska, V. V., Pysmenna, I. I., & Golyak, V. I. (2022). *Development of critical thinking of students during foreign language classes in higher education institutions. Bulletin of the Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*. *Pedagogical Sciences*. No. 2 (24). pp. 72-79 [in Ukrainian].

M. M. ZHUMBEI

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Country Studies,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine
E-mail: marianna.zhumbey@pnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-8883-4135>*

L. M. RUSNAK

*PhD in Law, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Professional and Special Legal Disciplines,
Private Higher Educational Institution "Bukovinian University", Chernivtsi, Ukraine
E-mail: rysnaklesya@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6993-7745>*

T. S. LAGODYCH

*Candidate of Medical Sciences (PhD), Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Physiology,
Bogomolets National Medical University, Kyiv, Ukraine
E-mail: lagodych.t.s@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-3531-471X>*

FORMATION OF CRITICAL THINKING IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATION

The article proves the relevance of the problem of developing students' critical thinking. The strategy of forming students' critical thinking is considered, the stages of introducing educational technologies aimed at forming students' critical thinking into the educational process are described. Attention is paid to the methodological features of implementing each stage in the educational process. Various approaches and features of developing students' critical thinking are considered, special emphasis is placed on using an activity approach to developing critical thinking through practical activities. Personnel development is one of the main tasks of education today, since there is a need for critically thinking people who are able to question established opinions and judgments, conduct a dialogue, determine the nature of problems and ways to solve them, and always distinguish verifiable facts from assumptions and personal opinions. The development of critical thinking is an interdisciplinary and universal strategy. This is an educational outcome, that is, the ability to work in different fields of knowledge, to clearly and accurately express ideas orally and in writing, to form personal perspectives based on understanding different experiences, ideas and perceptions, to solve problems, to take responsibility for one's own education, to work in groups. The article analyzes the content of critical thinking from different scientific points of view, determines the organizational and pedagogical conditions that contribute to its development in students of higher education institutions. The stages of the technology of forming critical thinking are described in detail and teaching methods that stimulate its development are presented. The potential for the formation of critical thinking in students through the development of professionally significant techniques of mental activity is discussed, such as the ability to assess the truthfulness of the information received, the ability to analyze it, draw correct conclusions, and make the right decisions. The presented results may be useful to university lecturers, school teachers, and students of higher education institutions.

Key words: critical thinking, competencies, learning, methods, skills, approaches.

УДК 378.1:004.9(4)

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.4>

I. М. ЗАБІЯКА

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземної та української філології,

Луцький національний технічний університет, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: irina.zabiiaka@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0002-9535-5490>

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПІ: ТРЕНДИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Нині важко уявити будь-яку сферу людської діяльності, включно з освітою, без використання інформаційно-комунікаційних технологій. Цифрова революція, що охопила усі царини людської життєдіяльності, вражає темпами і масштабами.

У статті проаналізовано ставлення до трансформаційних процесів цифровізації вищої освіти в розвинених країнах Європи. Упродовж останніх років ми говоримо не тільки про інформатизацію та комп'ютеризацію, а й про те, що сучасний світ вийшов на вищий рівень розвитку нових технологій – цифровізацію.

У пропонованій статті розглянуто процес цифровізації освіти, окреслено переваги та ризики, що виникають при використанні цифрових технологій в освітньому процесі та створенням цифрового освітнього середовища. Зокрема, акцентується увага на розвитку основних трендів, пов'язаних із цифровізацією вищої освіти, наголошується на тому, що цифровізація зумовлює докорінну перебудову вищої школи, змінює функції та позиції викладачів і студентів та є незворотнім процесом, який необхідно критично осмислити та прийняти.

У поданому матеріалі розглянуто вплив цифровізації на процес навчання, та переваги використання цифрових технологій. До переваг насамперед зараховують широкий доступ студентів до інформаційних ресурсів освіти, можливість навчатися в будь-який час і в будь-якому місці, тобто забезпечення неперервного процесу навчання – навчання впродовж життя.

На думку багатьох дослідників важливими перевагами використання цифрових технологій також є: забезпечення прозорості діяльності освітніх організацій; можливість здійснення об'єктивного контролю за процесом виконання завдань та оптимізація взаємодії між викладачами та студентами.

Ключові слова: цифровізація, цифрова освіта, інформаційні ресурси, онлайн-освіта, інновації, віртуальне (цифрове) освітнє середовище, вища освіта, Європейський Союз.

Постановка проблеми. Цифрові технології, що розвиваються неймовірними темпами, зумовлюють фундаментальні зміни як у суспільстві, так і у вищій освіті. У зв'язку з цим Міжнародна асоціація університетів (International Association of Universities, IAU) визначила вивчення проблем впровадження та розвитку цифрових технологій у вищій освіті ключовим пріоритетом наукових досліджень.

Проблема цифровізації вищої освіти розглядається у контексті соціокультурних передумов в країнах ЄС, які зумовлюють успішну реалізацію програм із формування загальної цифрової грамотності. Ідея фокусування дослідницької уваги на аналізі соціокультурних передумов цифровізації освіти ґрунтується на гіпотезі існування як міжнародної, так і локальної диспропорцій можливостей для реалізації програм впровадження інноваційних цифрових технологій навчання.

Актуальність звернення до теми цифровізації освіти безпосередньо пов'язана з необхідністю переходу як суспільства, так і всього світу загалом на новий рівень розвитку. Каталізатором цього процесу є формування загальної цифрової грамотності як своєрідної компетентності нового покоління людей, які готові до використання цифрових технологій у всіх сферах життєдіяльності, незалежно від віку та рівня освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «цифровізація» вперше було введено у вжиток у 1995 р. американським інформатиком Ніколасом Негропonte (Массачусетський університет).

Активне обговорення перспектив трансформації суспільства як наслідок інтенсивного розвитку інформаційних технологій розпочалося ще раніше: P. Bourdieu (1989), P. Drucker (1970, 1999), N. Luhmann (1997), J.-C. Passeron (2007),

Т. Stewart (1997), J. Habermas (1990) та ін. Появу феномена електронної культури в інформаційному суспільстві описували: (e-culture) А. М. Ronchi (2009), Н. McLuhan (1962, 1964, 1999), К.Н. Veltman (2001, 2006), L. Floridi (1997, 1999, 2013).

Аналіз інформатизації освіти представлений в роботах сучасних вітчизняних вчених. У дослідженнях В.Арешонкова розкрито процес цифровізації вищої освіти та основні виклики; наукові пошуки С.Карплюк, присвячені вивченню особливостей цифровізації освітнього процесу у вищій школі; у дослідженнях О. Барни та О. Кузьмінської визначені критерії готовності ЗВО до впровадження цифрових технологій; В. Бабаєв, Г. Стадник та Т. Момонт вивчають найкращий світовий досвід та глобальні трансформаційні цифрові тенденції; проблему створення єдиного інформаційного простору в університеті на основі європейського досвіду досліджує В. Гужва. У наукових розвідках Л. Гаврілової та Я. Топольник представлені розкриті феномени «цифрова культура», «цифрова грамотність», «цифрова компетентність». С. Симоненко досліджує українську цифрову освіту в умовах цифрової трансформації суспільства. [Арешонков: 7; Карплюк: 6; Барна, Кузьмінська: 3; Бабаєв, Стадник, Момонт: 2; Гужва: 5; Гаврілова, Топольник: 4; Симоненко: 7].

Проблема цифровізації освіти широко представлена зарубіжних наукових пошуках: [Bygstad B., Ovrelid E., Ludvigsen S., Dahlen M.: 10]; [Choudhury, Faisal, Khushi: 11; Jensen: 13]; [Spante, Hashemi, Lundin, Algers: 16].

Відтак, основні проблеми цифровізації вищої освіти сфокусовані на наукових пошуках як і вітчизняних так і зарубіжних вчених.

Мета статті. На основі вивчення тенденцій цифровізації вищої освіти в країнах Європейського Союзу, визначити передумови зазначеного процесу, його переваги та окреслити перспективи реалізації впровадження цифрових технологій в освітньому процесі вітчизняної вищої школи.

Результати та дискусії. Освіта та навчання є ключовими для розвитку особистості, соціальної згуртованості, конкурентоспроможності та інновацій. Вони також є важливим фундаментальним блоком для більш справедливої, стійкої та стабільної Європи. Це відображено

в Резолюції Ради ЄС про стратегічні рамки європейського співробітництва в галузі освіти і навчання на шляху до Європейського освітнього простору і після нього (2021–2030 рр.), яка включає «зелений» і цифровий трансформаційні процеси серед своїх стратегічних пріоритетів. Сьогодні цифрова освіта знаходиться в центрі завдань

До нинішнього моменту не існує загальноприйнятого визначення цієї дефініції. Вікісловник¹ пропонує наступне тлумачення: «цифровізація» – це насичення фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними, що фактично уможливує інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, тобто створює кіберфізичний простір.

Цифровізація (з англ. digitalization) передбачає упровадження цифрових технологій в усі галузі людської життєдіяльності: від взаємодії між людьми до промислових виробництв, від предметів побуту до дитячих іграшок, одягу тощо. Це перехід біологічних та фізичних систем у кібербіологічні та кіберфізичні (об'єднання фізичних та обчислювальних компонентів). Перехід діяльності з реального світу у світ віртуальний (онлайн)².

У зарубіжному науковому дискурсі вчені Bygstad B., Ovrelid E., Ludvigsen S., Dahlen M., Jensen T., Higher, Spires H., Bartlett M., розглядають цифровізацію як зміну парадигми спілкування та взаємодії один з одним і соціумом, тобто не тільки як переведення інформації в цифрову форму, а комплексне вирішення інфраструктурного, управлінського, поведінкового, культурного характеру. Можна вважати, що розвиток і використання інтернету та мобільних комунікацій є базовими технологіями цифровізації [Bygstad, Ovrelid, Ludvigsen, Dahlen: 10]; [Jensen, Higher: 13]; Spires, Bartlett: 17].

Внаслідок стрімкого розвитку інформаційних технологій, включно з цифровізацією, з'являються численні дослідження в науковому європейському просторі, що аналізують вплив сучасних інновацій на всі сфери діяльності людини.

¹ Цифрова трансформація. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Цифрова_трансформація (дата звернення: 20.11.24)

² Цифровізація, Термінологія. Блог Національної бібліотеки України імені Ярослава Мудрого <https://oth.nlu.org.ua/?p=5614> (дата звернення: 07.11.24)

Загалом під час аналізу зарубіжних наукових публікацій у царині цифровізації освіти за бібліографічними даними вибірки ScienceDirect було виокремлено п'ять основних напрямів, що утворюють внутрішні тематичні напрями:

1. Цифрові медіа в освіті, що включають у себе здатність здобувачів освіти отримувати цифровий навчальний контент, його доступ до інтерактивних форм навчання, а також проблеми професійної компетентності педагога [Bygstad, Ovrelid, Ludvigsen, Dahlen: 10];

2. Цифровізація вищої освіти, а саме її трансформація та використання нових технологій, таких як штучний інтелект, доповнена реальність і машинне навчання [Choudhury, Faisal, Khushi: 11];

3. Цифрова грамотність і формування цифрових компетентностей як здобувачів освіти так і педагогів. Проблеми протидії кібербулінгу та цифровій безпеці особистості [Zain: 19];

4. Роль і використання соціальних медіа в освіті, що сприяють реалізації концепції «навичок 21-століття», що складаються з навичок, критично важливих для успіху особистості у сучасному світі (інформаційна грамотність, технологічні навички, сама ефективність тощо), які застосовують в освітніх організаціях [Bond, Marín, Dolch, Bedenlier, Zawacki-Richter: 12];

5. Цифрова освіта як процес навчання, що формує цифрові компетентності та потребує зміни існуючих підходів щодо навчання та навчальних планів [Spante, Hashemi, Lundin, Algers: 16].

Опрацьована тематика зарубіжних наукових публікацій свідчать про прагнення країн ЄС до доступної, цифрової та персоналізованої освіти. Технології адаптивного навчання стають дедалі популярнішими, даючи змогу здобувачам освіти отримувати персоналізоване навчання, яке ґрунтується на їх унікальних здібностях і потребах. Актуальними стають ідеї щодо впровадження технологій доповненої реальності в навчання, оскільки доповнена та віртуальна реальність можуть створювати захопливий досвід навчання, втілюючи заняття в життя за допомогою цифрових симуляцій [McGuinness, Fulton: 15].

Цифрова трансформація сфери освіти є необхідною умовою переходу до цифрової економіки, а сам процес означає не лише роз-

виток матеріально-технічної бази, а й процес побудови інфраструктури, що дасть змогу активно впроваджувати інноваційні технології, надати гнучкості системі управління, впроваджувати новітні освітні технології та вбудовувати індивідуалізовані моделі навчання [Gartner Top 10: 14].

Успішна цифрова освіта – це створення нових і кращих можливостей для навчання і викладання для здобувачів освіти в цифрову епоху.

На думку Spante M., Hashemi S. S., Lundin M., Algers A, за кілька останніх років цифрові технології забезпечили доступність системи освіти і навчання в ЄС. Проте в умовах швидкозмінного світу, що трансформується і стає все більш невизначеним, складнішим та нестабільним, необхідно продовжувати підвищувати ефективність і результативність освіти і розширюючи диверсифікацію викладання і навчання за допомогою існуючих і нових цифрових рішень [Spante, Hashemi, Lundin, Algers: 16].

У період коли суспільства змінюються, освіта залишається основним правом людини, і загальний доступ до неї повинен бути гарантований і поширюватися на цифровий освітній простір. Зорієнтовані на користувача освітніх послуг, цифрові інструменти спроможні забезпечити інноваційні процеси в освіті, оптимізуючи процес навчання, зменшуючи навантаження на педагога. Окрім того, вони допомагають викладачам адаптувати свою роботу та освітні системи до революційних технологій, таких як штучний інтелект та інші інноваційні технології, які швидко проникають у середовище здобувачів освіти з потенційними можливостями та ризиками, що виникають. Інструменти штучного інтелекту створюють нові можливості для навчання і можуть допомогти студентам підвищити темп навчання і самооцінку, водночас ставлячи перед ними нові виклики, наприклад, щодо встановлення автентичності.

Досвід, набутий після кризи COVID-19, і конструктивний діалог засвідчили широкий спектр інвестицій та стратегій, які здійснюються державами-членами ЄС для підтримки цифрової освіти та цифрової грамотності. Однак, хоча більшість держав-членів мають стратегії, дотичних до цифрової трансформації освіти і навчання та наданням цифрових навичок, вони не завжди

є достатньо чітко визначеними, ґрунтовними та всеохоплюючим. Аналіз програм, які реалізуються в ЕС, свідчить про відсутність стратегічного, глобального підходу, який би об'єднував різні галузеві та територіальні аспекти.

Існує кілька спільних викликів, з якими зустрічаються держави-члени ЕС при розробці високоефективних екосистем цифрової освіти та навчання:

- відсутність системного загальнодержавного підходу щодо політики цифрової освіти та складності з ефективною координацією на різних рівнях влади;

- відсутність стратегічної спрямованості інвестицій в інфраструктуру, обладнання та контент цифрової освіти та навчання, в тому числі на соціально-економічні та територіальні відмінності;

- недостатній рівень цифрової підготовки педагогів та персоналу щодо впровадження та максимального використання технологій для викладання та навчання;

- недостатній рівень моніторингу та оцінки політики цифрової освіти та навчання та її впливу [Stolton: 18].

Стрімкий розвиток технологій нині призводить до того, що дедалі більшого значення набувають такі компетентності, як гнучкість, уміння швидко адаптуватися, оперативно реагувати на мінливі ринкові умови та використовувати нові можливості, що надаються в цифрову епоху. У цьому полягає відмінність між університетом ХХ і ХХІ століття.

Цифрова трансформація змінює не лише формати навчання, а й зміст освітніх курсів. Цифровізація ускладнює чітке визначення професійних навичок, які студенти мають опанувати в майбутньому. Тому знадобиться висока адаптивність до різноманітності майбутньої спеціалізації. Розвитку цих якостей сприятиме мультидисциплінарний підхід до освіти, за якого студенти заглиблюються у вивчення тих дисциплін, які можуть бути затребуваними в їхній майбутній професійній діяльності. Однак під час організації цифрового навчання відзначається зниження якості викладання і відсутність готовності частини викладачів використовувати можливості цієї форми навчання.

Висновки. Резюмуючи аналіз літератури щодо цифровізації вищої освіти у країнах Європейського Союзу, варто підкреслити, що впроваджені цифрові технології та інструменти змінюють як освітнє середовище, так і ролі основних учасників освітнього процесу, а також правила взаємодії між ними, з чого можна зробити висновок, що весь інститут вищої освіти трансформується.

Нині цифровізація набуває глобального характеру в усіх царинах суспільного життя і є закономірним етапом розвитку людської цивілізації. Ці процеси не можуть не торкатися системи освіти і мають використовуватися для розширення освітніх можливостей. Новий час вимагає нових рішень, адекватних інтересам та потребам молоді, яка залучена до процесу цифровізації з самого дитинства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арешонков, В. Ю. (2020). Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді: Наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України «Шляхи і механізми підвищення конкурентоспроможності університетів України» 19 листопада 2020 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2(2), 1-6 <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-2>
2. Бабаєв, В.М., Стадник, Г.В., & Момот, Т.В. (2019). Цифрова трансформація в сфері вищої освіти в умовах глобалізації. *Комунальне господарство міст. Економічні науки*, (2), 2-9 http://nbuv.gov.ua/UJRN/kgm_econ_2019_2_3
3. Барна, О.В., & Кузьмінська, О.Г. (2020). Визначення готовності закладу вищої освіти до цифрової трансформації. In *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 30 квітня 2020р. (с. 92-94). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка. <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/15374>
4. Гаврілова Л. Г., Топольник Я. В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. № 5, т. 61. С. 1-14.
5. Гужва, В.М. (2019). Цифрова трансформація університетів. *Східна Європа: економіка, бізнес та управління*, (21), 597-604. http://www.easterneurope-ebm.in.ua/journal/21_2019/92.pdf
6. Карплюк С. О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку: матер. методолог. семінару НАПН України, 4 квіт. 2019 р. Київ, 2019. С. 188-197.
7. Симоненко, С.П. (2020). Українська цифрова освіта в умовах цифрової трансформації суспільства: вибір стратегії розвитку. *Гілея: науковий вісник*, (153), 374-377. <http://gileya.org/download.php?id=221>

8. Цифрова трансформація. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Цифрова_трансформація (дата звернення: 20.11.24).
9. Цифровізація, Термінологія. Блог Національної бібліотеки України імені Ярослава Мудрого <https://oth.nlu.org.ua/?p=5614>(дата звернення: 07.11.24).
10. Bygstad B., Ovrelid E., Ludvigsen S., Dahlen M. From dual digitalization to digital learning space: Exploring the digital transformation of higher education. *Computers & Education*, 182 (2022), Article 104463, 10.1016/j.compedu.2022.104463
11. Choudhury N., Faisal F., Khushi M. Mining temporal evolution of knowledge graphs and genealogical features for literature-based discovery prediction. *Journal of Informetrics*, 14 (3) (2020), Article 101057.
12. Digital transformation in German higher education: student and teacher perceptions and usage of digital media. Bond M., Marin V., Dolch C., Bedenlier S., Zawacki-Richter O. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2018. Vol. 15, № 48. URL: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-018-0130-1>
13. Jensen T. Higher education in the digital era. The current state of transformation around the world / International Association of Universities (IAU). 2019. 56 p. (European University Association. Learning and Teaching Paper ; 21, № 7). URL: https://iau-aiu.net/IMG/pdf/technology_report_2019.pdf
14. Gartner (2018). Gartner Top 10 Strategic Technology Trends for 2019 URL: <https://www.gartner.com>.
15. McGuinness C., Fulton C. Digital literacy in higher education: a case study of student engagement with e-tutorials using blended learning *Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice*. 2019. T. 18. C. 1–28.
16. Spante M., Hashemi S. S., Lundin M., Algers A. Digital competence and digital literacy in higher education research. *Systematic review of concept use Cogent Education*. 2018. T. 5. № 1. C. 15-19.
17. Spires H., Bartlett M. Digital literacies and learning: Designing a path forward. Friday Institute White Paper Series. 2012. URL: <https://www.fi.ncsu.edu/wp-content/uploads/2013/05/digital-literacies-andlearning.pdf>
18. Stolton S. MEP: Europe’s digital education strategy is key to future recovery. *EURACTIV*. 2020. 11.06. URL: <https://www.euractiv.com/section/digital/interview/mep-europes-digital-education-strategy-is-key-to-future-recovery/>
19. Zain, S. Digital transformation trends in education. In *Future Directions in Digital Information*; Elsevier: Amsterdam, The Netherlands, 2021; pp. 223–234.

REFERENCES

1. Areshonkov, V. Yu. (2020). Tsyfrovizatsiia vyshchoi osvity: vyklyky ta vidpovidi: Naukova dopovid na metodolohichnomu seminaru NAPN Ukrainy «Shliakhy i mekhanizmy pidvyshchennia konkurentospromozhnosti universytetiv Ukrainy» 19 lystopada 2020 r. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 2(2), 1-6 <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-2> (in Ukrainian).
2. Babaiev, V.M., Stadnyk, H.V., & Momot, T.V. (2019). Tsyfrova transformatsiia v sferi vyshchoi osvity v umovakh hlobalizatsii. *Komunalne hospodarstvo mist. Ekonomichni nauky*,(2), 2-9 http://nbuv.gov.ua/UJRN/kgm_econ_2019_2_3 (in Ukrainian).
3. Barna, O.V., & Kuzminska, O.H. (2020). Vyznachennia hotovnosti zakladu vyshchoi osvity do tsyfrovoy transformatsii. In *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy: materialy IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii*, 30 kvitnia 2020r. (s. 92-94). Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka. <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/15374> (in Ukrainian).
4. Havrilova L. H., Topolnyk Ya. V. Tsyfrova kultura, tsyfrova hramotnist, tsyfrova kompetentnist yak suchasni osvitni fenomeny. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. 2017. № 5, t. 61. S. 1-14 (in Ukrainian).
5. Huzhva, V.M. (2019). Tsyfrova transformatsiia universytetiv. *Skhidna Yevropa: ekonomika, biznes ta upravlinnia*, (21), 597-604. http://www.easterneurope-ebm.in.ua/journal/21_2019/92.pdf (in Ukrainian).
6. Karpluk S. O. Osoblyvosti tsyfrovizatsii osvitnoho protsesu u vyshchii shkoli. *Informatsiino-tyfrovoyi osvitnii prostir Ukrainy: transformatsiini protsesy i perspektyvy rozvytku: mater. metodoloh. seminaru NAPN Ukrainy*, 4 kvit. 2019 r. / za red. V. H. Kremenii, O. I. Liashenka; ukklad.: A. V. Yatsyshyn, O. M. Sokoliuk. K., 2019. S. 188-197 (in Ukrainian).
7. Symonenko, S.P. (2020). Ukrainska tsyfrova osvita v umovakh tsyfrovoy transformatsii suspilstva: vybir stratehii rozvytku. *Hileia: naukovyi visnyk*, (153), 374-377. <http://gileya.org/download.php?id=221> (Ukraine).
8. Tsyfrova transformatsiia. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Tsyfrova_transformatsiia (in Ukrainian).
9. Tsyfrovizatsiia, Terminolohiia. Bloh Natsionalnoi biblioteki Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho <https://oth.nlu.org.ua/?p=5614> (in Ukrainian).
10. Bygstad B., Ovrelid E., Ludvigsen S., Dahlen M. From dual digitalization to digital learning space: Exploring the digital transformation of higher education. *Computers & Education*, 182 (2022), Article 104463, 10.1016/j.compedu.2022.104463
11. Choudhury N., Faisal F., Khushi M. Mining temporal evolution of knowledge graphs and genealogical features for literature-based discovery prediction. *Journal of Informetrics*, 14 (3) (2020), Article 101057.

12. Digital transformation in German higher education: student and teacher perceptions and usage of digital media. Bond M., Marin V., Dolch C., Bedenlier S., Zawacki-Richter O. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2018. Vol. 15, № 48. URL: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-018-0130-1>
13. Jensen T. Higher education in the digital era. The current state of transformation around the world / *International Association of Universities (IAU)*. 2019. 56 p. (European University Association. Learning and Teaching Paper ; 21, № 7). URL: https://iau-aiu.net/IMG/pdf/technology_report_2019.pdf
14. Gartner (2018). Gartner Top 10 Strategic Technology Trends for 2019 URL: <https://www.gartner.com>.
15. McGuinness C., Fulton C. Digital literacy in higher education: a case study of student engagement with e-tutorials using blended learning *Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice*. 2019. T. 18. C. 1-28.
16. Spante M., Hashemi S. S., Lundin M., Algers A. Digital competence and digital literacy in higher education research. Systematic review of concept use *Cogent Education*. 2018. T. 5. № 1. C. 15-19.
17. Spires H., Bartlett M. Digital literacies and learning: Designing a path forward. Friday Institute White Paper Series. 2012. URL: <https://www.fi.ncsu.edu/wp-content/uploads/2013/05/digital-literacies-andlearning.pdf>
18. Stolton S. MEP: Europe's digital education strategy is key to future recovery // EURACTIV. 2020. 11.06. URL: <https://www.euractiv.com/section/digital/interview/mep-europes-digital-education-strategy-is-key-to-future-recovery/>
19. Zain, S. Digital transformation trends in education. In *Future Directions in Digital Information*; Elsevier: Amsterdam, The Netherlands, 2021; pp. 223-234.

I. M. ZABIHAKA

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign and Ukrainian Philology,
Lutsk National Technical University, Lutsk, Ukraine
E-mail: irina.zabiiaka@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0002-9535-5490>*

DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN EUROPE: TRENDS AND PROSPECTS

Today it is difficult to imagine any sphere of human activity, including education, without the use of information and communication technologies. The digital revolution, which has covered all areas of human life, is striking in its pace and scale. The transition from electronic computers to personal computers took decades, and now similar global changes in technology take place in months.

The article analyzes the attitude to the transformational processes of digitalization of higher education in developed European countries. In recent years, we have been discussing not only about informatization and computerization, but also about the fact that the modern world has reached a higher level of technological development – digitalization, which was initially limited to the automation of technologies, the spread of the Internet, mobile communications, social networks, the emergence of smartphones, and the increase in the number of consumers using new technologies.

This article examines the process of digitalization of education, outlines the benefits and risks associated with the use of digital technologies in the educational process and the creation of a digital educational environment. In particular, the author focuses on the development of the main trends related to the digitalization of higher education, emphasizing that digitalization causes a fundamental restructuring of higher education, changes the functions and positions of educators and students, and is an irreversible process that needs to be critically reflected upon and accepted.

This article discusses the impact of digitalization on the learning process and the benefits of using digital technologies. The advantages include, first of all, wide access of students to information resources of education, the ability to study anytime and anywhere, i.e. ensuring a continuous learning process – lifelong learning.

According to many researchers, important advantages of using digital technologies include ensuring transparency of educational organizations; the ability to exercise objective control over the process of completing tasks and optimizing the interaction between teachers and students.

Key words: digitalization, digital education, information resources, online education, innovations, virtual (digital) educational environment, higher education, European Union.

УДК 378.04:338.48

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.5>

Е. О. КОСИНСЬКИЙ

*викладач циклової комісії теорії і методики фізичного виховання,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: ekosynsjkyj@lpc.ukr.education
<http://orcid.org/0000-0002-4297-4087>*

О. Л. ДИШКО

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики фізичної культури,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: odyshko@lpc.ukr.education
<http://orcid.org/0000-0002-1310-6950>*

А. М. СІТОВСЬКИЙ

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри фізичної терапії та ерготерапії,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: andriy.sitovskiy@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7434-7475>*

ПРОГРАМУВАННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ НАЦІОНАЛЬНИХ ОДНОБОРСТВ

Заняття з фізичного виховання у закладах вищої освіти потребують сучасного підходу, який враховує індивідуальні особливості, вподобання та потреби студентів. Програмування таких занять є ключовим інструментом, спрямованим на оптимізацію фізичної активності, гармонійний розвиток особистості, збереження здоров'я та формування ключових компетентностей, необхідних для майбутньої професійної діяльності. У статті розглядаються основи програмування занять фізичного виховання із використанням елементів національних одноборств, зокрема присядок і повзунців, які виступають інноваційним засобом розвитку фізичних якостей, самозахисту та патріотичного виховання.

Проаналізовано попередні наукові дослідження щодо програмування фізичного виховання. Встановлено, що диференційований підхід до програмування занять сприяє адаптації фізичних навантажень відповідно до вікових, статевих та морфофункціональних особливостей здобувачів вищої освіти, підвищуючи ефективність занять.

Метою дослідження було розроблення програми фізичного виховання з використанням елементів національних одноборств та обґрунтування її ефективності. Експериментальна програма включала два модулі, що передбачали вивчення базових технік і прикладних аспектів національних одноборств. Для оцінки ефективності програми проведено педагогічний експеримент за участю 285 студентів, розподілених на контрольну та експериментальну групи. Результати експерименту підтвердили позитивний вплив програми: зменшилася кількість студентів із низьким рівнем соматичного здоров'я (у хлопців – на 40,32%, у дівчат – на 43,75%), значно зросла кількість здобувачів освіти із середнім і вище середнього рівнями соматичного здоров'я. У експериментальній групі з'явилися студенти з високим рівнем соматичного здоров'я (3,23% хлопців і 1,25% дівчат), що не спостерігалось до початку експерименту. Таким чином, впровадження елементів національних одноборств є ефективним у формуванні здорового способу життя, фізичного і духовного розвитку студентів. Перспективи дослідження передбачають подальше вивчення впливу таких програм на психо-емоційний стан здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: програмування, одноборства, українські бойові мистецтва, здоров'я, фізичне виховання, здобувачі вищої освіти.

Поставлення проблеми. Заняття з фізичного виховання у закладах вищої освіти потребують сучасного підходу на основі індивідуальних особливостей, вподобань і потреб студентів, а також умов навчання. Програмування таких занять є важливим інструментом, що має відповідати сучасним викликам, пов'язаним із високими інтелектуальним навантаженням та низькою руховою активністю молоді. Чітке і продумане планування занять із фізичного виховання дозволяє оптимізувати фізичну активність, сприяючи гармонійному розвитку особистості, що своєю чергою забезпечує створення фундаменту для успішної професійної діяльності в майбутньому.

Аналіз попередніх досліджень. Проблеми програмування у фізичному вихованні досліджувало чимало вітчизняних та зарубіжних дослідників. Так, І. Глухов [Глухов], Л. Іващенко [Іващенко], Є. Котов, О. Касарда [Котов], А. Хомич [Хомич] та ін. справедливо вважають, що програмування є одним із варіантів нормативного прогнозування, де нормою встановлено головну мету фізичного виховання – досягнення оптимального рівня фізичного здоров'я. При цьому нормативні рівні фізичного стану можуть бути подані у вигляді моделей, характеристиками яких є показники фізичної працездатності, фізичного розвитку, фізичної підготовленості тощо. Фахівці наголошують, що у фізичному вихованні заняття програмуються для різних категорій студентів, однорідних за віком, статтю та приналежністю до певної медичної групи. Узагальнення науково-методичних джерел щодо диференційованого програмування занять оздоровчо-розвивальної спрямованості свідчить, що ефективне вирішення проблеми адекватного розподілу студентів на групи та ефективності занять залежить від дослідження особливостей адаптаційних реакцій на запропоновані навантаження в однорідних за морфофункціональним станом груп тих, хто займається [Хомич].

Науковці, що вивчали різні аспекти програмування фізичного виховання студентів, розробили кілька методик планування та проведення занять, які сприяють підвищенню рівня фізичної підготовленості студентів, зміцненню їхнього здоров'я та формуванню позитивної мотивації до занять фізичною культурою. Так, І. Глухов

обґрунтував теоретико-методичні основи програмування занять із плавання для студентів закладів вищої освіти у процесі фізичного виховання [Глухов]. Н. Єременко, О. Кононенко, Я. Щур довели ефективність застосування програмування занять із силового фітнесу [Єременко]. Аналізуючи програмування самостійних занять із фізичного виховання, Є. Котов, А. Хомич, О. Касарда зосередили свою увагу на проблемі усвідомлення молоддю необхідності тривалих і систематичних занять та опанування методами самоконтролю і самооцінки для визначення правильності виконання власних дій, а також формування вмінь з організації та методики самостійної діяльності [Котов]. В. Білецька, І. Бондаренко, Ю. Данільченко досліджували ефективність застосування програмування занять із фізичного виховання окремо для студенток [Білецька]. Ю. Гордієнко переконливо довела ефективність реалізації програмування спортивно-орієнтованих занять із застосуванням засобів пауерліфтингу. При цьому дослідниця навела докази ефективності інноваційної навчальної програми для студенток, побудованої на основі керівних положень програмування навчального процесу за принципами силової підготовки, спираючись на сформовані цілі та завдання, інтереси та мотиви студенток [Гордієнко]. Кілька науковців обґрунтували програмування спортивно-орієнтованих занять із фізичного виховання для студентів закладу вищої освіти засобами легкої атлетики [Стадник]. Комплексний підхід у розробленні технологій програмування занять із фізичного виховання зі студентами спеціального медичного відділення обґрунтувала І. Чабан. Запропонована нею методика програмування занять із застосуванням тренажерних пристроїв передбачала спрямування індивідуальних навантажень на функціональні системи організму та конкретні м'язові групи, що є цінним досвідом для багатьох практиків [Чабан].

На підставі аналітичного огляду та узагальнення практики диференційованого програмування занять із фізичної культури В. Рябченко визначив, що в сучасних умовах розроблення ефективних режимів рухової активності є пріоритетним напрямом формування змісту фізичної культури. Диференційоване програмування науковець справедливо вважає одним із пер-

спективних критеріїв теоретичного та методичного обґрунтування розроблення розвивально-оздоровчих занять з огляду на біологічний вік залучених до занять осіб [Рябченко].

Отже, дослідження вітчизняних науковців доводять перспективність програмування для вирішення проблем удосконалення фізичного виховання студентів.

Мета дослідження – розробити програму фізичного виховання студентів з використанням автентичних елементів національних одноборств та обґрунтувати її ефективність.

Виклад основного матеріалу. Програмування у фізичному вихованні, на думку А. Хомича, передбачає визначення раціонального обсягу спеціальних засобів і методів, а також послідовності їх використання в освітньому процесі відповідно до мети і завдань фізичної культури [Хомич]. Разом із тим програмування занять фізичною культурою спирається на встановлення раціонального рухового режиму, в межах якого обираються розумні параметри кратності, обсягу та інтенсивності фізкультурно-оздоровчих занять, котрі визначають оптимальне фізичне навантаження [Курабцев].

Зауважимо, що програмування фізичного виховання студентів ґрунтується на комплексному підході до планування, організації та проведення занять, які спрямовані на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних здібностей і підвищення фізичної працездатності. Особлива увага має бути приділена індивідуальним характеристикам кожного студента, рівню їхньої фізичної підготовки. Одночасно О. Петренко, Н. Петренко, Т. Лоза на основі аналізу багатьох наукових праць дійшли висновку, що для програмування фізичного виховання доречним є принцип професійної орієнтованості, який враховує майбутню професійну діяльність студентів і характерну для неї специфіку фізичної активності/пасивності. Це, на думку науковців, сприятиме підвищенню фізичної працездатності молодих фахівців у майбутньому [Петренко]. Вчені підкреслюють, що методики раціонального планування занять залежать від кількох факторів, а саме: поєднання обраних засобів, їх дозування, загальна спрямованість занять, функціональний стан організму, рівень фізичної підготовленості та майбутня профе-

сійна діяльність студента. Загалом важливими умовами програмування занять із фізичного виховання є їхня систематичність, варіативність змісту, індивідуальний підхід, урахування інтересів і вподобань студентів, сприяння формуванню позитивної мотивації до занять з фізичного виховання та самостійної оздоровчої діяльності тощо [Петренко].

У програмуванні фізичного виховання студентів можна виокремити кілька основних етапів. По-перше, це аналіз початкового рівня фізичної підготовленості: визначення фізичного стану студентів, їхніх функціональних можливостей та відповідності нормам за віком, статтю та ін. По-друге, – визначення мети і завдань: встановлення конкретних цілей фізичного виховання (збереження і покращення здоров'я, розвиток певних фізичних якостей, підготовка до професійної діяльності тощо). У нашому випадку – це підвищення мотивації до занять фізкультурою, розвиток навичок із самозахисту, формування оборонної свідомості та патріотичне виховання. По-третє, – планування змісту занять, тобто вибір засобів (у нашій програмі – це фізичні вправи на основі рухових елементів з арсеналу національних одноборств, а саме присядок і повзунців). По-четверте, – реалізація програми: проведення занять із фізичного виховання відповідно до розробленої програми (ми використовували традиційні методи і форми фізичного виховання – теоретичне та практичне опанування рухових елементів під час аудиторних занять). По-п'яте, – контроль та корекція: програма передбачає регулярний контроль за фізичним станом студентів та корекцію за необхідності.

Таким чином, головною метою впровадження у програму фізичного виховання студентів елементів національних одноборств як інноваційного виду рухової активності було визначено формування у здобувачів вищої освіти ключових компетентностей щодо фізичного і духовного розвитку. При цьому особливе значення мають збереження та зміцнення здоров'я, розвиток фізичних якостей відповідно до віку та статі, оволодіння базовими і спеціальними техніками одноборства для самозахисту, а також усвідомлення традицій фізичної культури як фактору національної ідентичності і складової патріотичного виховання.

Розроблена нами експериментальна програма складається з двох змістових модулів і містить 13 тем (90 год: з них 2 год – лекції, 74 год – практичні роботи, 5 год – консультації, 9 год – самостійної роботи). Загалом програма розрахована на два семестри навчального року. Базова техніка національних одноборств опрацьовується в першому семестрі, а в другому вивчаються практично-прикладні аспекти національних одноборств.

На лекційному занятті студенти ознайомлюються з історією виникнення національних одноборств, а також із прикладами практичного використання різних варіантів присядок і повзунців. Одночасно наголошується на важливості використання елементів національних одноборств як засобу патріотичного виховання молоді. Акцентується увага на можливості прикладного застосування у воєнний час повзунців і присядок і важливості зміцнення здоров'я засобами національних одноборств. На лекційному занятті студенти також навчаються вимірювати частоту серцевих скорочень для забезпечення самоконтролю та індивідуального підходу до дозування фізичного навантаження.

На кожному занятті враховували побажання здобувачів освіти стосовно виду рухової активності. Тим студентам, які надавали перевагу спортивним іграм, ми пропонували після виконання освітніх завдань волейбол, футбол, баскетбол, а тим, хто обрав кросфіт, фітнес, рухливі ігри, – присядки і повзунці («Сороконіжки», боротьбу в упорі лежачи, боротьбу присівши, «Каракатицю», гру в м'яч) [Косинський].

У першому змістовому модулі на заняттях з перших двох тем студенти були ознайомлені з характерними особливостями базової техніки національних одноборств. Зокрема було розглянуто основні принципи техніки присядок і повзунців, можливості використання цих елементів у різних варіаціях для вирішення різних завдань. Наприклад, присядки вивчалися як елемент захисних дій, елемент контратакувальних дій, засіб розвитку фізичних якостей, елемент техніки для підсилення сили ударів. Повзунці аналізувалися як засіб зміцнення м'язів, технічний елемент для продовження ведення поєдинку після втрати рівноваги, варіант пресування з нехарактерних положень тіла.

Далі послідовно розучуючи щораз новий елемент ми пропонували його виконувати в поєднанні з присядками і повзунцями.

Для визначення ефективності запропонованої програми ми провели дослідження рівня здоров'я за методикою Г. Апанасенка [Апанасенко]. Ця методика передбачає визначення антропометричних, фізіологічних і функціональних показників та їхніх індексів. Експеримент було проведено у КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, для цього здобувачі освіти були поділені на дві групи: контрольна група складала 143 студенти з них 57 здобувачів освіти чоловічої статі і 86 жіночої працювала за стандартною програмою, а експериментальна група складала 142 студенти, з них 62 здобувачі освіти чоловічої статі і 80 жіночої. Експериментальна група працювала за програмою, що передбачала використання національних одноборств.

На початку дослідження 42,02% усіх хлопців та 45,18% усіх дівчат, характеризувалися низькими показниками соматичного здоров'я. Одночасно 35,29% усіх хлопців та 34,34% усіх дівчат характеризувалися показниками соматичного здоров'я рівня нижче середнього. Тільки 19,33% усіх хлопців та 19,28% усіх дівчат характеризувалися показниками соматичного здоров'я середнього рівня. І лише 3,36% усіх хлопців та 1,2% усіх дівчат характеризувалися показниками соматичного здоров'я рівня вище середнього. Показників, що відповідають високому рівню соматичного здоров'я, не було встановлено.

Протягом педагогічного експерименту зменшилася частка студентів з низьким рівнем соматичного здоров'я. Зокрема в контрольних групах серед хлопців – на 19,3%, а серед дівчат – на 8,14%. В експериментальних групах спостерігалось більш виражене зменшення кількості студентів з низьким рівнем соматичного здоров'я: у хлопців – на 40,32%, а у дівчат – на 43,75%. Одночасно змінилася частка студентів з рівнем соматичного здоров'я нижче середнього. Так, серед хлопців контрольної групи – на 1,76%, а в дівчат контрольної групи така кількість студентів дещо зросла – на 1,16%. В експериментальних групах спостерігалось більш виражене зменшення кількості студентів з рівнем соматичного здоров'я нижче середнього: у хлопців – на 11,74%, а у дівчат – на 11,25% (рис. 1).

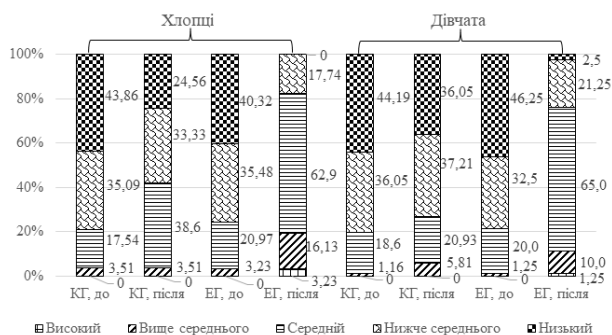


Рис. 1. Динаміка соматичного здоров'я студентів за показниками експрес-оцінки рівня фізичного (соматичного) здоров'я під час педагогічного експерименту, %

Така динаміка зниження кількості студентів з рівнем соматичного здоров'я нижче середнього й низьким зумовила зростання частки студентів із середнім та вище середнього рівнем соматичного здоров'я в усіх групах. Одночасно в експериментальних групах з'явилися студенти з високим рівнем соматичного здоров'я: 3,23% хлопців та 1,25% дівчат. Наголосимо, що наприкінці педагогічного експерименту серед хлопців експериментальної групи не було студентів з низькими показниками соматичного здоров'я, а серед дівчат таких студентів було лише 2,5%. Натомість у контрольній групі

хлопців таких студентів було 24,56%, а дівчат – 36,05% відповідно (рис. 1).

Отже, достовірно кращими були показники в експериментальній групі у порівнянні з контрольною групою наприкінці педагогічного експерименту. Це дозволяє розглядати покращення соматичного здоров'я як важливий фактор позитивного впливу експериментальної програми.

Результати й висновки. Таким чином, доведено позитивний вплив імплементації елементів національних одноборств за результатами динаміки рівнів соматичного здоров'я, а саме в експериментальній групі: зменшилася кількість студентів з низьким рівнем соматичного здоров'я (у хлопців – на 40,32%, а у дівчат – на 43,75%); зменшилася кількість здобувачів освіти з рівнем соматичного здоров'я нижче середнього (у хлопців – на 11,74%, а у дівчат – на 11,25%); з'явилися студенти з високим рівнем соматичного здоров'я (3,23% хлопців та 1,25% дівчат). Наголосимо, що наприкінці педагогічного експерименту серед хлопців експериментальної групи не було здобувачів вищої освіти з низькими показниками соматичного здоров'я, а серед дівчат таких студентів було лише 2,5%.

Перспективи досліджень полягають у вивченні впливу програми з використання національних одноборств на психо-емоційний стан здобувачів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апанасенко Г. Л., Попов Л. О. Медична валеологія. Київ, 1998. 248 с.
2. Білецька В.В., Бондаренко І.Б., Данілюченко Ю.В. Програмування занять стретчингом у процесі фізичного виховання студенток. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. Чернігів, 2012. Вип. 98. Т. III. С. 58–61.
3. Глухов І.Г. Теоретико-методичні основи програмування занять з плавання студентів закладів вищої освіти у процесі фізичного виховання : дис. на здобуття наук. ступеня докт. наук з фіз. вихов. та спорту : спец. 24.00.02 фізична культура, фізичне виховання різних груп населення. Луцьк, 2023. 509 с.
4. Гордієнко Ю. В. Особливості програмування спортивно-орієнтованих занять із фізичного виховання засобами пауерліфтингу. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. Луцьк, 2016. № 4 (21). С. 42–46.
5. Єременко Н.П., Кононенко О.О., Щур Я.О. Особливості програмування занять силовим фітнесом для юнаків 15–17 років. *Фізична реабілітація та рекреаційно-оздоровчі технології*. Харків, 2021. № 6 (1). С. 46–54.
6. Іващенко Л. Я., Благий О. Л., Усачов Ю. А. Програмування занять оздоровчим фітнесом. Київ, 2008. 198 с.
7. Косинський Е. О. Методичні особливості використання елемента «повзунець». *Науковий часопис Україн. держ. ун-ту ім. М. Драгоманова*. 2024. Вип. 7 (180). С. 73–77. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.7\(180\).15](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.7(180).15)
8. Косинський Е. О. Методологічні особливості використання елемента «присядка». *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2023 № 3. С. 94–98. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.03\(161\).22](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.03(161).22)
9. Котов Є. О., Хомич А. В., Касарда О. З. Програмування самостійних занять фізичними вправами студентів вищих навчальних закладів. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. Луцьк, 2012. № 4(20). С. 294–299.

10. Курабцев М. Особливості застосування диференційованого підходу під час програмування занять у фізичному вихованні школярів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2022. Випуск 9 (154). С. 47–49. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.9\(154\).11](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.9(154).11)
11. Петренко О.П., Петренко Н.В., Лоза Т.О. Теоретико-методичні основи програмування занять у професійно орієнтованому фізичному вихованні студентів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2020. Випуск 2 (122). С. 134–140. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.2\(122\).27](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.2(122).27)
12. Рябченко В. Г. Досвід диференційованого програмування занять з фізичної культури. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Київ, 2016. Вип. 9 (79). С. 85–88.
13. Стадник В. В., Павлось Р. М., Павлось Г. В. [та ін.]. Програмування спортивно-орієнтованих занять із фізичного виховання студентів ЗВО засобами легкої атлетики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Київ, 2019. Вип. 7. С. 80–84.
14. Хомич А. В. Методика програмування індивідуальних фізкультурно-оздоровчих занять студентів у позааудиторній роботі вищого навчального закладу: дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 – теорія та методика навчання. Луцьк, 2016. 205 с.
15. Чабан І.П. Комплексний підхід в розробці нових технологій програмування занять фізичного виховання із студентами спеціального медичного відділення. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків, 2002. № 16. С. 3–10.

REFERENCES

1. Apanasenko G. L., Popov L. O. (1998) Meditsinskaya valeologiya [Medical valeology]. 248 p. [in Ukrainian].
2. Bilets'ka V.V., Bondarenko I.B., Danil'chenko YU.V. (2012) Prohramuvannya zanyat' stretchynhom u protsesi fizychnoho vykhovannya studentok [Programming stretching classes in the process of physical education of female students]. *Visnyk Chernihiv's'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu im. T. H. Shevchenka*. Vyp. 98. T. III. P. 58–61 [in Ukrainian].
3. Hlukhov I.H. (2023) Teoretyko-metodychni osnovy prohramuvannya zanyat' z plavannya studentiv zakladiv vyshchoyi osvity u protsesi fizychnoho vykhovannya [Theoretical and methodological foundations of programming swimming classes for students of higher education institutions in the process of physical education]: dys. na zdobuttya nauk. stupenya dokt. nauk z fiz. vykhov. ta sportu : spets. 24.00.02 fizychna kul'tura, fizyчне vykhovannya riznykh hrup naselennya. 509 p. [in Ukrainian].
4. Hordiyenko YU. V. (2016) Osoblyvosti prohramuvannya sportyvno-oriyentovanykh zanyat' iz fizychnoho vykhovannya zasobamy pauerliftyngu [Features of programming sports-oriented physical education classes using powerlifting]. *Fizyчне vykhovannya, sport i kul'tura zdorov'ya u suchasnomu suspil'stvi*. № 4 (21). P. 42–46 [in Ukrainian].
5. Yeremenko N.P., Kononenko O.O., Shehur YA.O. (2021) Osoblyvosti prohramuvannya zanyat' sylovyim fitnesom dlya yunakiv 15–17 rokiv [Features of programming strength fitness classes for young men 15–17 years old]. *Fizychna reabilitatsiya ta rekreatsivno-ozdorovchi tekhnolohiyi*. № 6 (1). P. 46–54 [in Ukrainian].
6. Ivashchenko L. YA., Blahyy O. L., Usachov YU. A. (2008) Prohramuvannya zanyat' ozdorovchym fitnesom [Programming health fitness classes]. 198 p. [in Ukrainian].
7. Kosyns'kyi E. O. (2024) Metodolohichni osoblyvosti vykorystannya elementa «povzunets'» [Methodological features of using the element "slider". Scientific journal Ukraine]. *Naukovyy chasopys Ukrayin. derzh. un-tu im. M. Drahomanova*. Vyp. 7 (180). P. 73–77. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.7\(180\).15](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.7(180).15) [in Ukrainian].
8. Kosyns'kyi E. O. (2023) Metodolohichni osoblyvosti vykorystannya elementu «prysyadka» [Methodological features of the use of the element "squat"]. *Naukovyy chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriya 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoyi kul'tury (fizychna kul'tura i sport)*. № 3. P. 94–98. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.03\(161\).22](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.03(161).22) [in Ukrainian].
9. Kotov YE. O., Khomych A. V., Kasarda O. Z. (2012) Prohramuvannya samostiynykh zanyat' fizychnymy vpravamy studentiv vyshchykh navchal'nykh zakladiv [Programming independent physical exercise classes for students of higher educational institutions]. *Fizyчне vykhovannya, sport i kul'tura zdorov'ya u suchasnomu suspil'stvi*. № 4(20). P. 294–299 [in Ukrainian].
10. Kurabtsev M. (2022) Osoblyvosti zastosuvannya dyferentsiyovanoho pidkhodu pid chas prohramuvannya zanyat' u fizychnomu vykhovanni shkol'yariv [Features of the application of a differentiated approach when programming classes in physical education of schoolchildren]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*. Vypusk 9 (154). P. 47–49. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.9\(154\).11](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.9(154).11) [in Ukrainian].
11. Petrenko O.P., Petrenko N.V., Loza T.O. (2020) Teoretyko-metodychni osnovy prohramuvannya zanyat' u profesiynooriyentovanomu fizychnomu vykhovanni studentiv [Theoretical and methodological foundations of programming classes in professionally oriented physical education of students]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova*. Vypusk 2 (122). P. 134–140. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.2\(122\).27](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.2(122).27) [in Ukrainian].
12. Ryabchenko V. H. (2016) Dosvid dyferentsiyovanoho prohramuvannya zanyat' z fizychnoyi kul'tury [Experience of differentiated programming of physical education classes]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*. Vyp. 9 (79). P. 85–88 [in Ukrainian].
13. Stadnyk V. V., Pavlos' R. M., Pavlos' H. V. [ta in.]. (2019) Prohramuvannya sportyvno-oriyentovanykh zanyat' iz fizychnoho vykhovannya studentiv ZVO zasobamy lehkyoi atletyky [Programming of sports-oriented physical education

classes of students of higher educational institutions using athletics]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*. Vyp. 7. P. 80–84 [in Ukrainian].

14. Khomych A. V. (2016) *Metodyka prohramuvannya indyvidual'nykh fizkul'turno-ozdorovchykh zanyat' studentiv u pozaaudytorniy roboti vyshchoho navchal'noho zakladu* [Methodology of programming individual physical education and health classes of students in extracurricular work of a higher educational institution: dissertation]: dys. na zdobuttya nauk. st. kand. ped. nauk : spets. 13.00.02 – teoriya ta metodyka navchannya. 205 p. [in Ukrainian].

15. Chaban I.P. (2002) *Kompleksnyy pidkhid v rozrobttsi novykh tekhnolohiy prohramuvannya zanyat' fizychnoho vykhovannya iz studentamy spetsial'noho medychnoho viddilennya* [A comprehensive approach to the development of new technologies for programming physical education classes with students of a special medical department]. *Pedahohika, psykholohiya ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu*. № 16. P. 3–10. [in Ukrainian].

E. O. KOSYNSKYI

*Lecturer at the Cyclical Commission of Theory and Methods of Physical Education,
Municipal Higher Educational Institution “Lutsk Pedagogical College” of the Volyn Regional Council,
Lutsk, Ukraine*

E-mail: ekosynsjkyj@lpc.ukr.education

<http://orcid.org/0000-0002-4297-4087>

O. L. DYSHKO

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Education,
Municipal Higher Educational Institution “Lutsk Pedagogical College” of the Volyn Regional Council,
Lutsk, Ukraine*

E-mail: odyshko@lpc.ukr.education

<http://orcid.org/0000-0002-1310-6950>

A. M. SITOVSKY

*Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Physical Therapy and Ergotherapy,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine*

E-mail: andriy.sitovskiy@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7434-7475>

PROGRAMMING OF STUDENTS' PHYSICAL EDUCATION USING NATIONAL MARTIAL ARTS

Physical Education classes in institutions of higher education require a modern approach that takes into account the individual characteristics, preferences and needs of students. The programming of such classes is a key tool aimed at optimizing physical activity, harmonious personality development, maintaining health and forming key competencies necessary for future professional activity. The article examines the basics of programming Physical Education classes using elements of national martial arts, in particular squats and crawlers, which are an innovative means of developing physical qualities, self-defense and patriotic education.

Previous scientific research on Physical Education programming has been analyzed. It has been established that a differentiated approach to the programming of classes contributes to the adaptation of physical exercises in accordance with the age and morphofunctional characteristics of higher education students, increasing the effectiveness of classes. The purpose of the study was to develop a Physical Education program using elements of national wrestling matches and to substantiate its effectiveness. The experimental program included two modules involving the study of basic techniques and applied aspects of national wrestling.

To evaluate the effectiveness of the program, a pedagogical experiment was conducted with the participation of 285 students, divided into control and experimental groups. The results of the experiment confirmed the positive impact of the program: the number of students with a low level of somatic health decreased (for boys – by 40.32%, for girls – by 43.75%), the number of students with an average and above average level of somatic health increased significantly. Students with a high level of somatic health appeared in the experimental group (3.23% of boys and 1.25% of girls), which was not observed before the start of the experiment. Thus, the introduction of elements of national wrestling proved its effectiveness in forming a healthy lifestyle, physical and spiritual development of students. The prospects of the study include further study of the impact of such programs on the psycho-emotional state of higher education students.

Key words: programming, martial arts, Ukrainian martial arts, health, Physical Education, students of higher education.

УДК 378.015.31–057.87:797.21/22

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.6>**О. П. МИТЧИК***кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,**завідувач кафедри теорії та методики фізичної культури,**Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна**Електронна пошта: mytchik1973@ukr.net**<http://orcid.org/0000-0002-6775-6334>***ВПЛИВ ПЛАВАННЯ НА ФІЗИЧНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ
ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

В статті проаналізовано вплив плавання на фізичний стан студентів закладів вищої освіти. Для сучасної молоді характерний малорухливий спосіб життя, і як наслідок, спостерігається таке явище як гіподинамія. Наслідком цього є перенапруження опорно-рухового апарату з одночасним розслабленням м'язів живота, що призводить до різноманітних деформацій хребта, зниження показників функціональних можливостей. Повноцінний розвиток особистості вимагає не тільки інтелектуальних і творчих здібностей, набутих професійних компетентностей, але й достатнього рівня фізичного стану, зокрема фізичного здоров'я, розумової та фізичної працездатності. Заняття фізичними вправами сприяють формуванню гармонійно-розвинутої особистості. Використання різноманітних видів фізичних навантажень, а саме плавання, дозволяють не тільки забезпечувати достатній рівень рухової активності, а й позитивно впливають на психофізичний стан студентської молоді.

Встановлено, що у студентів спостерігається стрімка тенденція до зниження стану здоров'я. Виявлено, що плавання є одним з найбільш популярних видів спорту, яким би хотіла займатися сучасна молодь. Обґрунтовано вплив плавання не тільки на розвиток фізичних якостей, а й на покращення функціональних можливостей та психічних показників молоді людини.

Регулярні заняття плаванням впливають на функціональні резерви та мобілізують діяльність систем організму на різних його рівнях. Фізичні навантаження у воді стимулюють процеси обміну речовин, покращують рівень фізичної працездатності та психологічного стану. У нашій роботі було виявлено покращення показників фізичної підготовленості у студентів, які регулярно займаються плаванням. За результатами досліджень можна констатувати, що заняття плаванням також значно покращують показники функціональних можливостей студентської молоді. Таким чином, проведені дослідження підтверджують позитивний вплив занять плаванням.

Ключові слова: плавання, фізичний стан, студенти, фізичне виховання, фізичні навантаження.

Постановка проблеми. Багато науковців засвідчують [Богдановська Н. В.], [Дрозд О. В.], [Зубко В., Черевичко О., Смірнов К.], [Круцевич Т. Ю., Андреева О. В., Благій О. Л., Садовський О. О.], [Парахонько В. М., Хіміч І. Ю.], що для сучасної молоді притаманний малорухливий спосіб життя, і як наслідок, спостерігається таке явище як гіподинамія. Наслідком цього є статичне перенапруження опорно-рухового апарату з одночасним розслабленням м'язів живота, що призводить до різноманітних деформацій хребта, зниження показників систем функціональних можливостей [Парахонько В. М., Хіміч І. Ю.]. Водночас студентіві потрібний високий рівень розумової працездатності, необхідно витримувати дію сильних психологічних подразників, які особливо негативно впливають під час війни в Україні. Тому важ-

ливо зберігати впродовж дня оптимальний емоційний тонус [Самокиш І. І.].

Дослідження сучасних вчених все більше підтверджують взаємозв'язок і взаємозалежність між психічним станом людини і його фізичним здоров'ям. На цьому і ґрунтується метод психофізичного тренування – спеціальна система занять, в основу якої покладено певні фізичні навантаження (нескладні спортивні вправи) в поєднанні з прийомами психічної регуляції [Самокиш І. І.]. Одне з важливих завдань процесу фізичного виховання у закладах вищої освіти – формування свідомого ставлення студентів до свого здоров'я, розвиток потреби у систематичних заняттях фізичними вправами, можливість долати значні фізичні навантаження, особливо в умовах підвищеної нервово-емоційної та психічної напруженості, зумовленої війною в Україні. Низка авторів вважає [Кру-

цевич Т. Ю.], [Парахонько В. М., Хіміч І. Ю.], [Самокиш І. І.], [Шейко Л., Баламутова Н.], що студенти з більш високою фізичною підготовленістю краще адаптуються до нових умов, що виникають на початковому етапі навчання, і це позитивно відбивається на їх самопочутті, психічному стані, навчанні. Існує очевидний взаємозв'язок між фізичним і психічним станом студентської молоді. Вченими і практиками розробляються нові підходи до організації та проведення занять, що враховують психофізичний стан студентів. За даними наукових досліджень, до 90% учнів і студентів мають відхилення стану здоров'я, 30–50% із них – незадовільну фізичну підготовку [Круцевич Т. Ю., Андреева О. В., Благій О. Л., Садовський О. О.]. Як наслідок, у закладах вищої освіти збільшилася кількість спеціальних медичних груп, тому саме психофізичне здоров'я студентської молоді є головною проблемою.

Повноцінний розвиток особистості вимагає не тільки інтелектуальних і творчих здібностей, набутих професійних компетентностей, але й достатнього рівня психофізичного стану, зокрема фізичного здоров'я, розумової та фізичної працездатності. Заняття фізичними вправами сприяють формуванню гармонійно-розвинутої особистості. Використання різноманітних видів фізичних навантажень, а саме плавання, дозволяють не тільки забезпечувати достатній рівень рухової активності, а й позитивно впливають на психофізичний стан студентської молоді [Парахонько В. М., Хіміч І. Ю.].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Шейко Л., Баламутова Н. у своїх дослідженнях [Шейко Л., Баламутова Н.] вивчали особливості фізичної підготовленості та зміни показників фізичної працездатності молодих жінок 17–21 років під впливом систематичних занять спортивно-оздоровчим плаванням. Отримані результати засвідчують ефективність використання засобів спортивно-оздоровчого плавання щодо підвищення фізичної підготовленості цього контингенту населення.

1. За даними зарубіжних і вітчизняних вчених [Дрозд О. В.], [Круцевич Т. Ю.], [Парахонько В. М., Хіміч І. Ю.], [Шейко Л., Баламутова Н.], [Lawrence D.], фізичні вправи у воді покращують роботу серцево-судинної, дихаль-

ної систем організму, поліпшують обмін речовин, знімають навантаження на опорно-руховий апарат, підвищують імунітет та загартовують. В. Л. Волков вважає, що плавання забезпечує формування у студентів життєво-необхідних рухових умінь та навичок [Волков В. Л.]. Фахівці відзначають [Дрозд О. В.], [Закопайло С., Горбенко М.], [Зубко В., Черевичко О., Смірнов К.], що одним із ефективних засобів покращення психофізичного стану є оздоровче плавання. Основне його завдання – поліпшення функціонального стану організму за допомогою підбору оптимальних обсягів фізичного навантаження.

Під час руху у воді працюють майже всі м'язи тіла. Плавання сприяє розвитку витривалості та координації рухів. Це успішний засіб для зміцнення серцево-судинної та дихальної систем. Зубко В. зі співавторами [Зубко В., Черевичко О., Смірнов К.] вважає, що велике практичне значення плавання полягає в тому що кожна людина повинна вміти пропливати великі відстані та надавати допомогу потерпілому на воді. Крім того, плавання як вид спорту найбільш підходить для будь-якого віку.

Закопайло С. [Закопайло С., Горбенко М.] вважає, що у фізичному вихованні студентської молоді необхідне обов'язкове опанування ними системи прикладних навичок плавання. Отже, вивчення та теоретичне узагальнення сутності впливу занять плаванням на організм студентів дозволить внести якісні зміни в сучасний процес фізичного виховання закладів вищої освіти та в майбутньому обґрунтувати систему підготовки студентів у плаванні.

Мета статті полягає у вивченні впливу занять плаванням на рівень фізичного стану студентів, зокрема на розвиток фізичних якостей та функціональні показники.

Методи та організація дослідження. У нашому дослідженні були використані теоретичний аналіз і узагальнення даних із науково-методичних джерел та інформації з інтернету, тестування, фізіологічні методи та педагогічні спостереження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Фізичний стан визначається [Богдановська Н. В.] сукупністю взаємопов'язаних ознак: у першу чергу фізичною працездатністю, функціональним станом органів і систем організму, фізичним

розвитком, фізичною підготовленістю студентів [Закопайло С., Горбенко М.]. Ми визначаємо фізичний стан як інтегральний показник, до якого входить рівень фізичного розвитку, фізичної підготовленості та функціональних можливостей студентської молоді. У наш час дані фізичної підготовленості студентської молоді є основою моніторингу функціональних можливостей в навчально-виховному процесі фізичного виховання у вищих навчальних закладах. Будучи результатом фізичної підготовки, вони інформують про стан розвитку цілого спектру фізичних якостей в рамках педагогічного процесу. Організаційно-методичним аспектам дослідження рівня фізичної підготовленості студентів в останні роки присвячена велика кількість робіт [Богдановська Н. В.], [Закопайло С., Горбенко М.], [Круцевич Т. Ю. зі співавт.], [Самокиш І. І.], [Шейко Л.]. Фізична підготовленість є важливим показником стану здоров'я студентів. Між ними існує тісний взаємозв'язок [Круцевич Т. Ю.], [Самокиш І. І.]. Відомо, що активність скелетної мускулатури значно визначає резервування енергетичних ресурсів, ощадливе їхнє використання сприяє збереженню фізичного здоров'я на різних етапах онтогенезу [Богдановська Н. В. Закопайло С., Горбенко М.], [Самокиш І. І.].

У нашій роботі проводилися тестування фізичної підготовленості та використовувалися фізіологічні методи. Експериментальні дані наших досліджень піддавалися статистичній обробці із застосуванням пакета статистичних програм SPSS16. Достовірність отриманих результатів перевірялася застосуванням стандартних діагностичних методик (застосування t-критерію Стьюдента).

У нашому дослідженні приймали участь студенти 1–2 курсів. Експериментальну групу склали здобувачі освіти, які не займалися плаванням, а експериментальну групу становили

студенти, які регулярно 4–5 разів на тиждень відвідували басейн. Експеримент тривав 6 місяців. Після цього було проведено тестування фізичної підготовленості за загальноприйнятими правилами. У бігу на 100 м (табл.1) результати достовірно не відрізнялися ($p > 0,05$). Середній показник контрольної групи становить 14,15 с, а експериментальної – 13,92 с. Схожа тенденція спостерігається і у човниковому бігу 4x9 м, де результати достовірно не відрізняються. Проте представники експериментальної групи показали вірогідно вищий результат у бігові 1000 м. Це ми пояснюємо тим, що заняття плаванням, насамперед, розвивають кардіореспіраторну систему, а, отже, і аеробні можливості, які є визначальними в бігові на середні та довгі дистанції. Також достовірно поступаються у гнучкості представники контрольної групи. Вищі результати у підтягуванні показали студенти, які займаються плаванням. У стрибку в довжину з місця різниця в показниках незначна.

Функціональні можливості організму характеризують показники дихальної та серцево-судинної систем, які миттєво реагують на фізичне навантаження і впливають на адаптаційний апарат організму. Функціональний стан серцево-судинної системи студентів відіграє важливу роль в адаптації організму до фізичних навантажень і є одним з основних показників функціональних можливостей організму.

Вивченню функціональних можливостей учнівської та студентської молоді присвячена велика кількість досліджень. Більшість науковців та практиків оцінюють рівень функціональних можливостей за допомогою різноманітних тестових завдань з фізичної підготовленості, також використовують різноманітні функціональні проби та функціональні тестування за допомогою дозованих фізичних навантажень, в поодиноких випадках за допомогою максимальних навантажень.

Таблиця 1

Рівень фізичної підготовленості студентів

№ з/п	Показник	Група		P
		контрольна (n=47)	експериментальна (n=45)	
1.	Біг 100 м, с	14,15±0,15	13,92±0,14	> 0,05
2.	Біг 1000 м, с	3,49±2,39	3,08±2,11	< 0,001
3.	Човниковий біг, 4x9 м, с	9,31±0,04	9,26±0,06	> 0,05
4.	Підтягування на перекладині, к-ть разів	11,87±1,12	13,82±1,14	< 0,05
5.	Стрибок у довжину з місця, см	228,37±3,66	237,35±2,26	> 0,05
6.	Нахил в положенні сидячи, см	14,66±1,04	16,94±1,33	P<0,001

Таблиця 2

Рівень функціональних можливостей студентів

№ з/п	Показник	Група		Р
		контрольна (n=47)	експериментальна (n=45)	
1.	ЧСС у спокої, уд./хв	78,25±7,15	72,82±8,14	p < 0,05
2.	Затримка дихання на вдиху, с	34,07±2,44	48,08±2,88	p < 0,001
3.	Затримка дихання на видиху, с	21,1±2,37	35,44±3,13	p < 0,001
4.	Індекс Гарвардського степ-тесту, ум. од.	73,45±0,68	69,18±0,70	p < 0,05

Багаторічні дослідження низки авторів, що присвячені розробці уніфікованої системи моніторингу функціональних можливостей студентської молоді, не дали остаточної відповіді на питання, як і з яким набором тестів і вимірювань визначати цей показник.

Для визначення стану дихальної та серцево-судинної системи, підраховувалася частота серцевих скорочень у спокої, проба Штанге, проба Генчі, індекс Гарвардського степ-тесту, які є найбільш простими й поширеними, на наш погляд, способами дослідження.

Частота серцевих скорочень (ЧСС, уд./хв) є основним показником для оцінки стану серцево-судинної системи, її реакції на фізичне навантаження. Відомо, що частота серцевих скорочень, як інтегральний показник рівня функціонування системи кровообігу, підтримується в діапазоні нормальних значень завдяки діяльності безлічі компенсаторних механізмів. Частота пульсу у спокої залежить від статі, віку, стану здоров'я, емоційного статусу, прийому алкоголю, кави та інших збудливих напоїв, часу доби й інших факторів. У нормі величина ЧСС у здорових нетренованих чоловіків і жінок складає 70–80 уд./хв. Фізіологічні норми ЧСС залежать від віку, ваги, росту, статевої приналежності тощо Богдановська Н. В.: 37].

Частота серцевих скорочень у спокої у представників експериментальної групи, які регулярно займалися плаванням, вірогідно менша від контрольної і становить в середньому 72,82 уд./хв. (табл. 2).

Проби з затримкою дихання використовуються для оцінки кисневого забезпечення організму. Вони характеризують загальний рівень тренуваності організму і не рекомендуються

при вагітності та захворюваннях серцево-судинної системи. Реакцію на затримку дихання на вдиху (проба Штанге) та видиху (проба Генчі) оцінюють за тривалістю затримки дихання в секундах. У нашій роботі за результатами дослідження показники затримки дихання на вдиху та на видиху достовірно кращі (p<0,001) у студентів, які відносяться до експериментальної групи. За результатами Гарвардського степ-тесту показники студентів експериментальної групи вірогідно вищі від представників контрольної групи (p<0,05). Таким чином за наведеними результатами досліджень можна констатувати, що заняття плаванням значно покращують показники функціональних можливостей студентської молоді.

Висновки. Регулярні заняття плаванням мають неспецифічний вплив, який запускає функціональні резерви та мобілізує діяльність систем організму на різних його рівнях. Фізичні навантаження у воді стимулюють процеси обміну речовин, покращують рівень фізичної працездатності та психологічного стану. У нашій роботі було визначено покращення показників фізичної підготовленості у студентів, які регулярно займаються плаванням. За результатами досліджень можна констатувати, що заняття плаванням також значно покращують показники функціональних можливостей студентської молоді. Таким чином, наші дослідження підтверджують ефективність занять з плавання. Встановлено, що за допомогою плавання можна поліпшити фізичний і психічний стан студентів.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці параметрів фізичних навантажень під час плавання для студентів з різними психоемоційними станами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богдановська Н.В. Діагностика і моніторинг стану здоров'я : підручник для студентів вищих навчальних закладів / Н.В. Богдановська, М.В. Маліков, І.В. Кальонова. Запоріжжя: ЗНУ, 2015. 264 с.
2. Волков В.Л. Основи професійно-прикладної підготовки студентської молоді: навч. посібник / В.Л. Волков. Київ: Знання України, 2004. 81 с.
3. Дрозд О. В. Фізичний стан студентської молоді України та його корекція: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту / О.В. Дрозд. Луцьк, ВДУ ім. Л. Українки, 1999. 21 с.
4. Закопайло С., Горбенко М. (2023). Вплив занять оздоровчим плаванням на організм студентів. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15, (3К(162)). С. 152-156. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.3K\(162\).30](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.3K(162).30).
5. Зубко В., Черевичко О., Смірнов К. (2024). Плавання в системі фізичного виховання у вищих навчальних закладах. Вплив оздоровчого плавання на організм студентів вищих навчальних закладів. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15, (11(184)). С. 243-246. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.11\(184\).50](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.11(184).50)
6. Круцевич Т. Ю. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді: навчальний посібник / Т. Ю. Круцевич, М. І. Воробйов, Г. В. Безверхня. Київ : Олімпійська література, 2011. 224 с.
7. Круцевич Т. Ю., Андреева О. В., Благій О. Л., Садовський О. О. «Проблеми формування рекреаційної культури студентської молоді в умовах активного дозвілля / Т.Ю. Круцевич, О.В. Андреева, О.Л. Благій, О.О. Садовський. *Молодий вчений*. No 4.2 (56.2). 2018. С. 24-29.
8. Парахонько, В. М., Хіміч, І. Ю. (2021). Корекція психофізичного стану студентів засобами плавання. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15, (1(129)). С. 80-83. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.1\(129\).17](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.1(129).17).
9. Самокиш І.І. Доцільність використання комплексного моніторингу функціональних можливостей студентів вищих навчальних закладів. *Інженерні та освітні технології*. 2017. No 1(16). С. 8-17. Режим доступу: <http://eetecs.kdu.edu.ua>
10. Самокиш І.І. Стан і основні проблеми моніторингу освітньої діяльності у закладах вищої освіти в цілому й у сфері фізичної культури і спорту зокрема / І.І. Самокиш. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури /фізична культура і спорт/. Київ: НПУ, 2022. Вип. 3 К (147) 22. С. 350-357.
11. Шейко Л., Баламутова Н. (2024). Ефективність використання засобів спортивно-оздоровчого плавання у підвищенні фізичної підготовленості дівчин 17-21 років. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15, (1(173)). С. 168-172. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.1\(173\).37](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.1(173).37).
12. Lawrence D. The complete guide to exercise in water / D. Lawrence. A&C Black London, 1999. P. 15–26..

REFERENCES

1. Bohdanovska N.V. (2015). Diagnostyka i monitorynh stanu zdorovia [Diagnostics and monitoring of health status: textbook for students of higher educational institutions]: pidruchnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv / N.V. Bohdanovska, M.V. Malikov, I.V. Kalonova. – Zaporizhzhia: ZNU. 264 s.
2. Volkov V.L. (2004). Osnovy profesiino-prykladnoi pidhotovky studentskoi molodi [Fundamentals of Professional and Applied Training of Student Youth]: navch. posibnyk / V.L. Volkov. – K.: Znannia Ukrainy. 81 s.
3. Drozd O. V. (1999). Fizychnyy stan studentskoi molodi Ukrainy ta yoho korektsiia [Physical State of Student Youth of Ukraine and Its Correction]: avtoref. dys. ... kand. nauk z fiz. vykh. i sportu/ O.V. Drozd. – Lutsk, VDU im. L. Ukrainy. 21 s.
4. Zakopailo S., Horbenko M. (2023). Vplyv zaniat ozdorovchym plavanniam na orhanizm studentiv [The effect of recreational swimming on the body of students]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova*. Seriiia 15, (3K(162)), 152-156. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.3K\(162\).30](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.3K(162).30).
5. Zubko V., Cherevychko O., Smirnov K. (2024). Plavannia v systemi fizychnoho vykhovannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh. Vplyv ozdorovchoho plavannia na orhanizm studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Swimming in the system of physical education in higher educational institutions. The effect of recreational swimming on the body of students of higher educational institutions]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova*. Seriiia 15, (11(184)), 243-246. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.11\(184\).50](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.11(184).50)
6. Krutsevych T. Yu. (2011) Kontrol u fizychnomu vykhovanni ditei, pidlitkiv i molodi [Control in the physical education of children, adolescents and youth]: navchalnyi posibnyk / T. Yu. Krutsevych, M. I. Vorobiov, H. V. Bezverkhnia. – Kyiv : Olimpiiska literatura. 224 s.
7. Krutsevych T. Yu., Andreieieva O. V., Blahii O. L., Sadovskiy O. O. (2018) «Problemy formuvannia rekreatsiinoi kultury studentskoi molodi v umovakh aktyvnoho dozvillia [Problems of Formation of Recreational Culture of Student Youth in the Conditions of Active Leisure] / T.I. Krutsevych, O.V. Andreieieva, O.L. Blahii, O.O. Sadovskiy // «Molodyi vchenyi». No 4.2 (56.2). – 2018. S. 24-29.

8. Parakhonko V. M., Khimich, I. Yu. (2021). Korektsiia psikhofizychnoho stanu studentiv zasobamy plavannia [Correction of the psychophysical state of students by means of swimming]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova. Seriiia 15, (1(129), 80-83.* [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.1\(129\).17](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.1(129).17).
9. Samokysh I.I. (2017) Dotsilnist vykorystannia kompleksnoho monitorynhu funktsionalnykh mozhlyvostei studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv / I.I. Samokysh // *Inzhenerni ta osvritni tekhnolohii.* – No 1(16). – S. 8-17. Rezhym dostupu: <http://eetecs.kdu.edu.ua>
10. Samokysh I.I. (2022). Stan i osnovni problemy monitorynhu osvritnoi diialnosti u zakladakh vyshchoi osvity v tsilomu y u sferi fizychnoi kultury i sportu zokrema [Expediency of using complex monitoring of functional capabilities of students of higher educational institutions] / I.I. Samokysh // *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova.* – Seriiia 15: Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury /fizychna kultura i sport/. – K.: NPU, 2022. – Vyp. 3 K (147) 22. S. 350-357.
11. Sheiko L., Balamutova N. (2024). Efektyvnist vykorystannia zasobiv sportyvno-ozdorovchoho plavannia u pidvyshchenni fizychnoi pidhotovlenosti divchyn 17-21 rokiv [The effectiveness of the use of sports and recreational swimming facilities in increasing the physical fitness of girls 17-21 years old]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova. Seriiia 15, (1(173), 168-172.* [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.1\(173\).37](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.1(173).37).
12. Lawrence D. (1999). *The complete guide to exercise in water* / D. Lawrence // A&C Black London, 1999. P. 15–26.

O. P. MYTCHYK

*Ph.D. (Physical Education and Sport), Associate Professor,
Head of the Department of Theory and Methods of Physical Culture,
Municipal Higher Educational Institution “Lutsk Pedagogical College”
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: omytchik@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0002-6775-6334>*

THE IMPACT OF SWIMMING ON THE PHYSICAL CONDITION OF UNIVERSITY STUDENTS

This article analyzes the impact of swimming on the physical condition of university students. Modern youth is characterized by a sedentary lifestyle, which leads to a phenomenon known as hypodynamic. As a result, there is an overstrain of the musculoskeletal system coupled with abdominal muscle relaxation, causing various spinal deformities and a decline in functional performance indicators.

A well-rounded personal development requires not only intellectual and creative abilities, as well as acquired professional competencies, but also an adequate level of physical condition, including physical health, mental and physical productivity. Physical exercise contributes to the formation of a harmoniously developed personality. Employing diverse types of physical activity, particularly swimming, not only ensures a sufficient level of physical activity but also positively affects the psychophysiological state of student youth.

The study revealed a rapid decline in health indicators among students. It also found that swimming is one of the most popular sports that modern youth would like to engage in. The influence of swimming was substantiated, highlighting its impact not only on the development of physical qualities but also on the improvement of functional capabilities and psychological well-being in young people.

Regular swimming sessions influence functional reserves and mobilize the activity of bodily systems at various levels. Physical activities in water stimulate metabolic processes, improve physical performance, and enhance psychological well-being. Our research demonstrated improvements in physical fitness indicators among students who regularly practice swimming.

The results of the study indicate that swimming significantly improves the functional capabilities of university students. Thus, the conducted research confirms the positive impact of swimming activities.

Key words: swimming, physical condition, students, physical education, physical activity.

UDC 376

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.7>

M. H. SHLENOVA

PhD in Philology, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Document Studies and Ukrainian Language,

National Aerospace University – "Kharkiv Aviation Institute", Kharkiv, Ukraine;

Doctoral Student at the Department of Primary and Vocational Education (015),

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

E-mail: m.shleneva@khai.edu

<https://orcid.org/0000-0003-4297-6872>

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF INFORMATION CULTURE FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS IN LIBRARY, INFORMATION AND ARCHIVAL SCIENCE

The purpose of the study is to examine the process of developing this culture among students in relevant specialties, analyze the main methodological approaches, and develop effective strategies to ensure their competence in the modern information environment. The study employed methods such as analysis of scientific sources, experimental testing, observation, and comparative analysis. Particular attention was given to the practical components of the training, including interactive classes, work with electronic databases, digitization of archival materials, and the creation of bibliographic descriptions. The results of the experiment demonstrate significant differences between the students in the control and experimental groups. It was found that students who participated in additional training and courses significantly improved their skills in working with information resources and their ability to systematize them. While the average score in the control group increased only from 50 to 65, the experimental group showed an increase from 55 to 85 points. This highlights the high effectiveness of interactive methods, particularly the use of case studies, simulation programs, and project activities. Information culture is a systemic quality of an individual, encompassing the ability to manage information resources, critically evaluate their quality, and apply them in professional activities. Both hard skills and soft skills play crucial roles. The developed approaches to the formation of information culture integrate these elements and contribute to the training of competitive specialists capable of adapting to changes in a dynamic information environment. The conclusions emphasize the importance of adopting modern teaching methods that include practical work with information systems, the development of digital competence, and the enhancement of students' ethical responsibility. This approach fosters not only the individual development of future professionals but also the overall improvement in the quality of work with information resources across society.

Key words: informational culture, library, information and archival science, students, education, soft skills, hard skills, professional education.

Introduction. The formation of an information culture among future specialists in library, information, and archival science is an important stage in the training of professionals who will work in the field of information management. An information culture is an integral part of professional competence that affects the effectiveness of performing tasks and ensuring high standards of service in information institutions. It includes knowledge, skills, abilities, and values that are formed during the learning process and contribute to the development of the ability to work with information, analyze it, synthesize it, and apply it properly.

The purpose of the article is to study the process of forming an information culture among future specialists in information, library, and archival affairs, to identify the main approaches, me-

thods, and strategies that contribute to the development of key competencies in this area. It also aims to reveal the importance of an information culture as a component of professional training, to identify the main challenges and problems that arise in the process of its formation, and to outline the prospects for the development of curricula and approaches aimed at improving the efficiency of information work, ensuring the availability and preservation of information resources, as well as adapting future specialists to a rapidly changing information environment.

An information culture is defined as a set of knowledge, skills, and abilities that allow a person to effectively receive, evaluate, organize, use, and create information in various forms and formats. This concept includes both intel-

lectual and ethical aspects that influence a person's behaviour when working with information flows. In the field of information, librarianship, and archives, an information culture is the basis for ensuring effective work with documents, databases, information systems, and other sources of information.

Analysis of relevant research. Many Ukrainian researchers have studied the problems of information culture formation in education, but the focus of their attention is mainly on the formation of an information culture in future specialists in physics, mathematics, and information science. This creates gaps in the study of the training of future specialists in other fields, such as library, information, and archival studies. This unevenness in research can lead to insufficient attention to the needs of students in this specialty regarding the formation of an information culture, which requires the adaptation of educational and training programs.

Gurevych offers an expanded understanding of the concept of "information culture." In his opinion, it is not only technical knowledge and practical skills, but also the ability to adapt to the specifics of the information society. This approach emphasises flexibility, innovation, and critical thinking, which are extremely important in the context of rapid technological development [Gurevych].

Koval interprets information culture as a complex, multidimensional phenomenon that encompasses not only technical and technological aspects, but also much broader requirements for the professional activity of a modern person. She emphasises that this concept is an integral part of professional culture, which reflects the readiness of a specialist to work in the information society. An information culture includes a new style of thinking, as well as the ability to integrate knowledge and technology to achieve a holistic scientific outlook based on the principles of information technology [Koval].

The author pays special attention to the social and communicative aspects, noting that an information culture defines a qualitatively new type of information and computer interaction. This applies not only to communication, but also to management, the organisation of experimental and research work, and legal activities in the context of rapid technological development.

Information culture, according to Koval, is a means of human adaptation to the realities

of modern society, where information and its processing have become the basis for the functioning of many spheres of life. It reflects the ability of specialists not only to use technology, but also to think systematically, critically evaluate information, and thus meet the demands of a fast-moving information environment.

Koriakovtseva considers information culture as an important component of general human culture, which not only ensures the ability to work effectively with information flows, but also contributes to the self-development of the individual and influences the development of society as a whole. According to the researcher, mastering the mechanisms of information exchange allows an individual not only to adapt to the conditions of informatization, but also to actively participate in the formation of a collective information culture. Thus, the scholar emphasises a two-way process: the individual uses the opportunities of the information society for their own development and at the same time influences its information environment [Koriakovtseva].

Fedorova approaches the definition of information culture from the point of view of its practical orientation. She emphasises that it is, first of all, a set of stable skills and motivations that allow a person to effectively use the achievements of modern information technologies. Fedorova emphasises that information culture is formed not only through the acquisition of knowledge, but also through the continuous improvement of practical skills in the use of technology to achieve professional and personal goals [Philosophical Encyclopaedic Dictionary].

Both researchers agree that information culture has a dual impact: it not only transforms individual human activity, but also contributes to broad changes in society. This approach emphasises the interconnection between the individual and collective aspects of information culture, as well as its dynamic nature, which allows for adaptation to the requirements of the modern information environment.

Personal information culture is defined as the ability of a person not only to operate with information resources, but also to understand their essence and significance in the cognition of the world and in creative activities. It implies a deep understanding of information processes,

including data collection, analysis, processing, and use. This approach points to the integration of cognitive and practical skills that become the basis for effective work in the information environment.

An important aspect of information culture is the ethical component, which is reflected in the ability to foresee the consequences of one's own actions in the information space. A person with a high level of information culture not only knows how to use information resources, but also realizes their responsibility for their use. Adherence to the norms of behaviour that meet the public interest is a key marker of the maturity of the individual in the information society [Nychkalo].

The formation of the information culture of future specialists in library, information, and archival science involves the development of both soft and hard skills. Soft skills include communication, critical thinking, teamwork, and adaptability. They contribute to effective interaction with users, flexibility in solving information problems, and the ability to grow professionally in the face of dynamic change [Shlenova]. Hard skills include knowledge and skills in the field of information technology, data systematization, digital archiving, and legal aspects of information activities. Their development is ensured through mastering modern software products, information management methods, and compliance with international data standards. The balance between these components forms a specialist capable of meeting the modern challenges of the professional sphere [Shlenova].

It can be concluded that information culture appears not only as a set of technical and technological skills, but also as a systemic quality of a person that includes knowledge, skills, ethical principles, and the ability to harmoniously combine individual and public interests in the information sphere.

The methodological foundations for the formation of information culture include a set of approaches that contribute to the development of students' not only theoretical knowledge but also practical skills. These approaches are based on the integration of interdisciplinary knowledge that combines elements of information technology, library science, archival science, and information management. This allows students to develop a systematic approach to working with information, as

well as the ability to adapt to new conditions that arise in the course of their professional activities.

The basis of the methodological approach is interactive and problem-based learning methods that encourage students to actively participate in the learning process and search for information on their own. One of the most effective tools is the case method, which allows students to consider real-life situations from the practice of working in libraries, archives, and information centres, analyse them, formulate solutions, and justify their positions. This contributes to the development of critical thinking, analysis, and decision-making skills, which are important components of information culture.

The use of modern information technologies in the educational process is an integral part of the methodological foundations of information culture. Interactive platforms, modular courses, webinars, and simulation programmes allow students to gain practical experience with information systems that are actively used in real professional activities. The relevance of these methods is increasing due to the integration of technologies that provide access to a wide range of resources and facilitate the completion of tasks based on real data. Involving students in project activities, working with information databases, and creating their own information products stimulates the development of their professional skills and increases the level of information competence.

Of particular importance is the development of students' ability to effectively evaluate information according to the criteria of reliability, relevance, and authenticity. This helps to avoid the spread of fake information and promotes a responsible attitude toward information resources. To do this, it is necessary to use methods that focus on information ethics, address copyright, confidentiality, and ethical behaviour in the digital environment.

The formation of the information culture of future specialists in library, information, and archival science requires careful research based on experimental work with students. We have conducted an experiment that includes several stages, which allows us to assess the initial level of information culture, introduce innovative teaching methods, and determine their effectiveness.

Research Methods. To ensure in-depth research and obtain objective results, the experi-

ment used several key methods, each of which played an important role in identifying the dynamics of changes and assessing the level of information culture of the study participants. In particular, testing, as one of the main tools, was implemented through the distance learning system of National Aerospace University “KhAI”. The test tasks were developed taking into account the specifics of the studied competences and were aimed at diagnosing the basic knowledge, skills, and abilities that form the information culture. This system ensured the standardization of testing, which made it impossible to be subjective in the assessment process and allowed maintaining the objectivity of the data obtained.

The observation method was used to directly analyse the learning activity of the respondents during the tests and in the learning process in general. This made it possible to capture important details of behaviour that could have been overlooked when analysing quantitative indicators alone. Observation allowed us to see how participants interact with the system, what strategies they use when working with learning materials, and how they respond to challenges and tasks that arise in the learning process.

The analysis of test results played a critical role in determining the effectiveness of the experimental activities. For this purpose, we compared the average scores obtained by the participants before the experiment and after its completion. This comparison allowed us to assess not only the overall progress of the respondents, but also to identify the key areas where the most significant changes had occurred. The analysis of the results also included correlations between different indicators, which allowed us to obtain a holistic picture of the dynamics of information culture formation.

Results. Students of the 2nd-4th year of the specialty “Library, Information and Archival Science” (a total of 70 students) took part in the experiment ‘Formation of Information Culture of Future Specialists in Library, Information and Archival Science’. The students were randomly divided into two groups: experimental and control. Both groups were equal in the number of participants. The experimental group consisted of 35 people, who participated in additional training activities for the development of information culture during the academic semester. The control group consisted

of 35 people, who studied according to the standard program without additional training activities.

Prior to the experiment, both groups were tested to determine the level of initial knowledge using a closed-form multiple-choice test consisting of 20 questions, with 5 points awarded for each correct answer, for a maximum score of 100.

The average score of the entrance test in the control group was 50, and in the experimental group was 55 points.

During the academic semester, the experimental group organized a set of additional training activities aimed at developing the participants' information culture. These activities were carefully planned to cover the main aspects that are critical for mastering modern information technologies and methods of working with information. In particular, much attention was paid to training sessions where participants acquired practical skills in working with electronic databases. They not only learned how to search for information by various parameters, but also became acquainted with the specifics of various platforms, their interfaces, the use of filters, and the principles of saving search results for future use. The courses on organizing and digitizing archives were aimed at broadening the participants' understanding of the processes involved in transforming physical documents into digital format. Participants were shown how to work with software for scanning, organizing, and storing data in the form of electronic archives. In addition, special emphasis was placed on the importance of ensuring reliable storage of information and compliance with ethical and legal norms governing copyright issues in the context of digitization. Practical exercises on bibliographic description and information retrieval allowed participants not only to master the methods of creating a correct bibliographic description, but also to deepen their understanding of algorithms for effective information retrieval in various sources. Particular attention was paid to the correct formatting of references to sources and the analysis of various types of information, from scientific articles to statistical reports. Participants had the opportunity to put their newly acquired knowledge to practical use in solving specific tasks, such as compiling bibliographies or writing annotations. Participants also had the opportunity to share experiences, get advice from teachers, and complete tasks that brought

them as close as possible to real-life information handling.

The control group received traditional training without interactive elements and additional activities. At the end of the experiment, the level of students' information culture was re-diagnosed in both the experimental and control groups. For this purpose, the same test methods were used as at the beginning to ensure comparability of results. This made it possible not only to assess changes in the level of competence, but also to draw conclusions about the impact of specially designed educational activities on the formation of the information culture of future specialists in the field of library, information, and archival studies.

Conclusion. The results showed a significant difference between the groups. In the control group, which studied the standard curriculum, the average score of the final test was 65, which

was almost the same as the initial score. This indicates that the level of information culture of students in this group remained almost unchanged. In contrast, in the experimental group, where students participated in additional training, workshops, and courses, the average score rose to 85. This significant progress demonstrates the positive impact of targeted additional training focused on the development of information competencies.

It is particularly important that the students in the experimental group not only improved their results but also demonstrated a deeper understanding of the principles of working with information. They became more confident in using electronic databases, systematising information, and making bibliographic descriptions. The skills of digitising archives and managing information resources have become not just theoretical knowledge, but practical tools that they can use in their professional activities.

Table 1

List of test questions

№	Questions	Maximum number of points for a correct answer
1.	Choose the most effective method for searching for a scientific article in an electronic database.	5
2.	Choose the correct order of steps to create a bibliographic entry for a scientific article.	5
3.	What should be done to ensure effective access to electronic archival materials?	5
4.	If you are a librarian and your user needs to find information on the topic 'History of Ukraine,' which of the following sources is the most relevant?	5
5.	Choose the most convenient way to organize an electronic file cabinet in the library.	5
6.	How can an archivist ensure the safety of an ancient document?	5
7.	If the library needs to automate the information processing process, what software would be most suitable?	5
8.	Which of the following is the main stage in conducting an information search in scientific databases?	5
9.	If you have a large archive of documents that need to be digitized, what is the best way to organize the work?	5
10.	How do you properly fill out an application for an information search in a library system?	5
11.	How can an archivist ensure the safe storage of digital copies of documents?	5
12.	What steps should be taken to ensure convenient access to electronic library resources?	5
13.	How should the work of the library be organized to ensure information literacy among users?	5
14.	How can an archivist properly organize the description of archival materials?	5
15.	How do you choose the right format for preserving digitized archival documents?	5
16.	How do you properly fill out an application for an information search in a library system?	5
17.	How can an archivist ensure the safe storage of digital copies of documents?	5
18.	What steps should be taken to ensure convenient access to electronic library resources?	5
19.	What measures should be taken to organize library information resources in the context of digitalization?	5
20.	What should an archivist do when working with confidential archival documents?	5
Total		100

The experiment convincingly proved that the development of information culture requires the integration of modern teaching methods that include not only traditional lectures but also active practical work. A systematic approach to developing such competencies as information literacy, digital competence, analytical thinking, and the ability to work with modern information systems is essential for training competitive professionals.

These results also confirm that interactive teaching methods, which involve real interaction

of students with information resources and technologies, contribute to better knowledge acquisition and development of practical skills. The participants of the experimental group showed not only a higher level of competence but also greater self-confidence and readiness to solve professional problems in a dynamic information environment. Thus, the introduction of innovative approaches in the educational process should become one of the priorities of training modern specialists.

BIBLIOGRAPHY

1. Антонченко М. О. Інформаційна культура як складова загальнолюдської культури. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*, 2004. № 1(8), С. 161-166. URL: <http://surl.li/rzkdsm>
2. Гунько С. О. Навчально-методичне забезпечення курсу «Інформаційні технології в соціально-педагогічній сфері». *Соціальна педагогіка: навчально-методичні матеріали для підготовки бакалаврів соціальної педагогіки*. Луцьк, Вежа-Друк, 2012. С. 367-378.
3. Гуревич Р.С. Формування інформаційної культури майбутнього фахівця. *Педагогіка і психологія професійно-технічної освіти: результати дослідження*. Київ, 2003. С. 354-360.
4. Коряковцева Н. Інформаційна культура: технологія роботи з бібліотечними та мережевими ресурсами. *Учбова газета*, 2004. № 26, С. 49-50.
5. Тимченко А.А., Триус Ю.В., Стеценко І.В., Оксамитна Л.П., Франчук В.М., Заспа Г.О., Тупицький Д.П., Тероло О.В., Герасименко І.В. Інформаційно-аналітична система контролю та оцінювання навчальної діяльності студентів ВНЗ. *Монографія*. Черкаси, 2010. 300 с.
6. Коваль Т. І. Формування інформаційної культури майбутніх інженерів-економістів у процесі інформаційної підготовки. *Науковий вісник Ізмайльського державного університету*, 2004. № 16, С. 70-74.
7. Коломієць А. М., Лапшина І. М., Білоус В. С. Основи інформаційної культури майбутнього вчителя: навчально-методичний посібник. Вінниця: ВДПУ. 2006. 88 с.
8. Коряковцева Н. Інформаційна культура: технологія роботи з бібліотечними та мережевими ресурсами. *Учбова газета*, 2004. № 49, С. 49-50.
9. Ничкало Н.Г. Інформаційно-технічний виклик ХХІ століття і проблеми професійної освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, 2000. № 1, С. 35-45.
10. Палеха Ю. Інформаційна культура бібліотеки як відображення рівня її діяльності. *Наукові практичні Національної бібліотеки України імені В.М. Вернадського*, 2019. № 56, С. 201-206.
11. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ, Абріс, 2002.
12. Шахіна І. Ю. Інформаційна культура як складова творчості майбутніх учителів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. 2007. № 15, С. 463-468.
13. Шахіна І. Ю. Інформаційно-освітнє середовище навчального закладу. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць, 2013. № 34, С. 139-145.
14. Shlenova, M. Hard skills as a key factor in the future professional success of students majoring in “Library, information and archival studies”. *Педагогічна академія: Наукові записки*, 2024. № 13. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14573670>
15. Shlenova M. Soft skills as a key factor in the future professional success of students majoring in “information, library, and archival studies. *Імідж сучасного педагога*, 2024. № 6(219), С. 44-47. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-44-47](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-44-47)

REFERENCES

1. Antonchenko M. O. (2004). Information Culture as a Component of Universal Culture. *Scientific Journal of the Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University. Series 2. Computer-Oriented Learning Systems*, 1(8), 161-166. Retrieved from: <http://surl.li/rzkdsm>
2. Gunko S. O. (2012). Educational and methodological support of the course ‘Information technologies in the social and pedagogical sphere’. *Social pedagogy: educational and methodological materials for the preparation of bachelors of social pedagogy*. Lutsk, Vezha-Druk, 367-378.

3. Gurevych R.S. (2003). Formation of the information culture of the future specialist. *Pedagogy and psychology of vocational education: research results*. К., 354-360.
4. Koriakovtseva N. (2004). Information culture: technology of work with library and network resources. *Teaching newspaper*, 26, 49-50.
5. Tymchenko A.A., Trius Y.V., Stetsenko I.V., Oksamytna L.P., Franchuk V.M., Zaspа H.O., Tupytskyi D.P., Terolo O.V., Herasymenko I.V. (2010). Information and analytical system of control and evaluation of academic achievements of university students. Monograph. Cherkasy, 300.
6. Koval T. I. (2004). Formation of information culture of future engineers-economists in the process of information training. *Scientific Bulletin of IZmail State University*, 16, 70-74.
7. Kolomiets A. M., Lapshina I. M., Bilous V. S. (2006). Fundamentals of information culture of the future teacher: study guide. Vinnytsia: VДPU.
8. Koryakovtseva, N. (2004) Information culture: technology of working with library and network resources. *Teaching newspaper*, 49, 49-50.
9. Nychkalo N.G. (2000) Information and technical challenge of the XXI century and problems of vocational education. *Theory and practice of management of social systems: philosophy, psychology, pedagogy, sociology*, 1, 35-45.
10. Palekha Yu. (2019). Library information culture as a reflection of its level of activity. *Naukovi praci Nacional'noi biblioteki Ukraini imeni V.I. Vernads'kogo*, 56, 201-206.
11. Philosophical Encyclopaedic Dictionary. К., Abris, 2002.
12. Shakhina I. Yu. (2007). Information culture as a component of creativity of future teachers. Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems. *Collection of scientific papers*, 15, 463-468
13. Shakhina I. Yu. (2013). Information and educational environment of an educational institution. Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems. *Collection of scientific papers*, 34, 139-145.
14. Shlenova, M. (2024). Hard skills as a key factor in the future professional success of students majoring in "Library, information and archival studies". *Pedagogical Academy: Scientific Notes*, (13). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14573670>
15. Shlenova M. (2024). Soft skills as a key factor in the future professional success of students majoring in "information, library, and archival studies. *Image of the Modern Pedagogue*, 6(219), 44-47. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-44-47](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-44-47)

М. Г. ШЛЕНЬОВА

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри документознавства та української мови,

Національний аерокосмічний університет імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», м. Харків, Україна;

докторант кафедри початкової і професійної освіти (015),

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С.Сковороди, м. Харків, Україна

Електронна пошта: m.shlenova@khai.edu

<https://orcid.org/0000-0003-4297-6872>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ З БІБЛІОТЕЧНОЇ, ІНФОРМАЦІЙНОЇ ТА АРХІВНОЇ СПРАВИ

Метою дослідження є вивчення процесу розвитку цієї культури у студентів відповідних спеціальностей, аналіз основних методологічних підходів і розробка ефективних стратегій для забезпечення їхньої компетентності в сучасному інформаційному середовищі. У дослідженні застосовувалися методи аналізу наукових джерел, експериментального тестування, спостереження та порівняльного аналізу. Особливу увагу було приділено практичним компонентам навчання, які передбачали інтерактивні заняття, роботу з електронними базами даних, оцифрування архівних матеріалів та створення бібліографічних описів. Результати експерименту демонструють суттєві відмінності між студентами контрольної та експериментальної груп. Виявлено, що студенти, які брали участь у додаткових тренінгах і курсах, значно покращили свої навички роботи з інформаційними ресурсами та здатність до їхньої систематизації. У той час як у контрольній групі середній бал зріс лише з 50 до 65, експериментальна група продемонструвала зростання з 55 до 85 балів. Це свідчить про високу ефективність інтерактивних методів, зокрема використання кейс-методів, симуляційних програм та проектної діяльності. Інформаційна культура виступає

системною якістю особистості, яка включає здатність оперувати інформаційними ресурсами, критично оцінювати їхню якість та застосовувати в професійній діяльності. Важливу роль відіграють як тверді (hard skills), так і м'які (soft skills) навички. Розроблені підходи до формування інформаційної культури забезпечують інтеграцію цих елементів і сприяють підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних адаптуватися до змін у динамічному інформаційному середовищі. Висновки підкреслюють важливість впровадження сучасних методів навчання, які включають практичну роботу з інформаційними системами, розвиток цифрової компетентності та підвищення етичної відповідальності студентів. Такий підхід сприяє не лише індивідуальному розвитку майбутніх фахівців, але й загальному підвищенню якості роботи з інформаційними ресурсами в суспільстві.

Ключові слова: інформаційна культура, бібліотека, інформаційна та архівна справа, студенти, освіта, soft skills, hard skills, професійна освіта.

ТЕОРІЯ ОСВІТИ Й НАВЧАННЯ

УДК 378.147:004

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.8>

Д. В. ЗАВГОРОДНІЙ

*аспірант кафедри освітніх наук, цифрового навчання та академічного підприємництва,
Навчально-науковий інститут міжнародної освіти Харківського національного університету
імені В. Н. Каразіна, м. Харків, Україна*

Електронна пошта: whoeas@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-4504-0246>

СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті визначено, що майбутні фахівці мають оволодіти вміннями пошуку, критичного осмислення, аналізу інформаційних ресурсів та їх ефективного використання в професійній діяльності, а також навичками роботи із сучасними медіа. Тому проблема формування інфомедійної грамотності здобувачів вищої освіти є надзвичайно актуальною. Як встановлено, науковці висловлюють різні точки зору щодо структури та змісту інфомедійної грамотності. З зв'язку з цим вивчення вищевказаної проблеми передбачає уточнення авторської позиції з окресленого питання. Мета статті – на основі аналізу наукової літератури визначити авторську точку зору щодо структури та змісту інфомедійної грамотності здобувачів вищої освіти.

Відповідно до концепції ЮНЕСКО, інфомедійна грамотність об'єднує три взаємопов'язані блоки компетентностей: інформаційну грамотність, медіаграмотність та цифрову (технологічну) грамотність. В одному з джерел визначено такі компоненти інфомедійної грамотності особистості: уміння критичного мислення; здатність працювати з токсичним контентом; уміння ідентифікувати людиною власні стереотипи; уміння грамотно працювати з візуальними джерелами та здійснювати візуалізацію; здатність пошуку та перевірку інформації. На основі врахування точок зору різних науковців визначено, що інфомедійна грамотність здобувачів освіти включає такі структурні компоненти: когнітивний (наявність знань про інформацію й медіа, способи навчальної та професійної роботи з ними); емоційно-ціннісний (сприйняття інформації й, зокрема, медіаресурсів як особистісної цінності, наявність відповідних мотивів і потреби у вдосконаленні інфомедійних знань та вмінь); операційно-діяльнісний (сформованість умінь, необхідних для здійснення пошуку, аналізу, інтерпретування інформації з різних джерел, зокрема медіаресурсів, створення і поширення нової інформації, у тому числі медіаконтенту).

Ключові слова: інфомедійна грамотність, інформація, медіа, структура, зміст, здобувачі вищої освіти.

Вступ. Безпрецедентне зростання обсягу нової інформації, інтенсивне поширення інноваційних інформаційно-комунікативних технологій та засобів масової інформації забезпечує дієвий вплив на всі сфери життєдіяльності сучасного суспільства, зокрема на освіту. У зв'язку з цим майбутні фахівці мають оволодіти вміннями пошуку, критичного осмислення, аналізу інформаційних ресурсів та їх ефективного використання в професійній діяльності, а також навичками роботи із сучасними медіа. Зазначені вміння та навички вчені пов'язують з комплексним поняттям медійної та інформаційної грамотності, що було запропоноване ЮНЕСКО в 2007 р. У науковій літературі також застосовується скорочений еквівалент цього поняття – інфомедійна грамотність.

Слід нагадати, що з 2017 р. в Україні реалізується комплексна програма «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність», що сформувалась на основі однойменного пілотного проекту та спрямовується на формування у членів суспільства навичок критичного мислення та дотримання норм інформаційної гігієни задля забезпечення стійкості до різного виду дезінформації, маніпуляцій та шкідливої пропаганди. До виконання вказаного проекту поступово залучали заклади освіти різного типу, а також державних службовців і широку аудиторію загалом. Реалізація вказаної програми здійснюється Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) за підтримки посольств США та Великої Британії в Україні у співпраці з МОН України, Міністерством

культури та інформаційної політики України й Академії української преси та передбачає використання різних інноваційних методик, спрямованих на розвиток навичок інфомедійної грамотності у представників різних верств населення. Важливо також зауважити, що в межах зазначеної програми в 2022–2023 рр. реалізовувався проєкт «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність в освіті. Посилення стійкості до дезінформації та маніпуляцій». У 2022 р. також розпочався проєкт «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність в освіті. Посилення стійкості до дезінформації та маніпуляцій» [Програма «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність», 2024].

Формування інфомедійної грамотності особистості сприяє розвитку в неї критичного мислення, умінь приймати обґрунтовані рішення, протидіяти маніпуляціям і дезінформації, що особливо важливо в умовах сучасного інформаційного середовища, насиченого фейками та пропагандою. Тому забезпечення оволодіння майбутніми фахівцями інфомедійної грамотності є важливим завданням для кожного закладу вищої освіти. Особливої актуальності вказане завдання набуває в контексті цифрової трансформації освіти, що потребує від її здобувачів застосування нових підходів до роботи з інформацією, зокрема використання цифрових інструментів і платформ, а це, у свою чергу, підвищує конкурентоспроможність фахівця на ринку праці та забезпечує його успішну адаптацію до умов інформаційного суспільства.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема формування інфомедійної грамотності студентської молоді сьогодні знаходиться в центрі уваги багатьох науковців. Так, авторські визначення поняття «інфомедійна грамотність» наведено в працях М. Антонченко, Т. Водолазської, Н. Курмишевої, О. Муратової, А. Ткачова, Н. Ткачової, Т. Собченко та ін. Дієві форми, шляхи, методи формування інфомедійної грамотності здобувачів освіти схарактеризовані в наукових публікаціях О. Городецької, Н. Грони, О. Ішутіної, О. Матвійчук, Г. Островської, Ю. Чернікової Н. Шурхно та ін. Особливості формування інфомедійної грамотності студентської молоді в закладах вищої освіти виявлено та проаналізовано в дослідженнях Г. Бурковської, С. Деньгаєвої, С. Романюк, Т. Насалевич, К. Шевчук та ін.

Як встановлено на основі аналізу наукової літератури, поняття інфомедійної грамотності, маючи міждисциплінарний характер, знаходиться на стику педагогіки, психології та журналістики. Інфомедійна грамотність є багатаспектним феноменом, що не дозволяє вченим прийти до однозначної думки щодо визначення його сутності. Багато розбіжностей спостерігається також у поглядах науковців щодо визначення структури та змісту інфомедійної грамотності майбутніх фахівців. Тому вивчення проблеми її формування у здобувачів вищої освіти передбачає уточнення авторської позиції щодо структури та змісту цієї грамотності.

Мета статті – на основі аналізу наукової літератури визначити авторську точку зору щодо структури та змісту інфомедійної грамотності здобувачів вищої освіти.

Результати та дискусії. Відповідно до концепції ЮНЕСКО, інфомедійна грамотність об'єднує три взаємопов'язані блоки компетентностей: інформаційну грамотність, медіаграмотність та цифрову (технологічну) грамотність. Інфомедійна грамотність передбачає здатність людини знаходити, аналізувати та використовувати інформацію, фокусуючись на її споживанні та досягненні стану поінформованості [Global Media and Information Literacy Assessment Framework 2013].

В указаному документі ЮНЕСКО також зазначається, що для оцінювання сформованості інфомедійної грамотності доцільно виокремити в ній три структурні компоненти, що пов'язані з такими аспектами роботи з інформацією: доступність і пошук (виявлення потреби в пошуку інформації, пошук джерел її розташування, аналіз та збереження отриманих даних); розуміння й оцінювання (розуміння й організація інформації, оцінювання її цінності); створення і використання (створення інформації, її застосування під час участі в комунікації, моніторинг) [там само].

Перший виділений компонент визначає здатність людини розпізнати потребу в певній інформації, шукати та знаходити її в різних джерелах. Зазначений компонент забезпечується передусім уміннями, що передбачають прояв особою технічної обізнаності. Другий компонент стосується здатності особистості розуміти подану інформацію, зокрема медіа-

контент, критично її аналізувати й оцінювати, усвідомлювати сутність дії засобів масової інформації та інформаційних установ у контексті дотримання прав людини. Для цього особа має оволодіти вміннями порівнювати дані, відрізняти об'єктивні факти від суб'єктивних думок, оцінювати актуальність інформації (чи не є застарілими представлені факти), визначати ідеологічне наповнення повідомлення, усвідомлювати вплив на медіа наявних соціальних, політичних, економічних, технологічних та професійних аспектів життєдіяльності членів суспільства. Указаний компонент також включає здатність людини правильно оцінювати точність, надійність, корисність, повноту інформації, тобто її якість, сприймати інформацію в широкому контексті, зокрема для сприяння розширення свободи власного самовираження, а також уміння грамотно здійснювати відбір та синтез інформації, що дозволяє уникнути фізичне та психічне перевантаження [Найдьонова, 2016, с. 279–280].

Третій визначений компонент інфомедійної грамотності забезпечує здатність особистості чітко розуміти процес виробництва нової інформації, зокрема медіаконтенту, та опановувати нові потрібні знання, у тому числі необхідні для ефективної комунікації з іншими людьми, етично й ефективно використовувати здобуту інформацію, зокрема з дотриманням прав інтелектуальної власності. Указаний компонент охоплює не тільки аналітичні й виробничі уміння, а і здатність особистості розбудовувати відносини з іншими людьми, осмислювати цінності використання ІКТ згідно з нормами етики [Найдьонова, 2016, с. 280].

За Д. Мак Квейлом, інфомедійна грамотність індивіда включає його здатність використовувати, аналізувати, оцінювати та передавати повідомлення в різних формах, зокрема медійної [Мак Квейл, 2010, с. 538]. В одній із публікацій стверджується, що інфомедійна грамотність поєднує в собі сукупність знань і вмінь сприймати інформацію та критично її аналізувати, розуміти складні процеси функціонування медіа в сучасному суспільстві, створювати медіатексти відповідно до контексту їх функціонування, опановувати нові фахові техніки із застосуванням ІКТ [Курмишева, 2020, с. 316].

Визначаючи шляхи реалізації проекту «Вивчай та розрізняй: інфомедійна гра-

мотність», Т. Водолазська, Н. Курмишева та Т. Устименко зазначають, що першим складником інфомедійної грамотності людини є вміння критичного мислення, а саме такі вміння: обґрунтовувати власну позицію на основі висування переконливих аргументів, виявляти причини та наслідки різних подій та явищ, ставити питання, слухати точки зору опонентів і формулювати контраргументи, робити висновки та здійснювати узагальнення. Другим складником указаної грамотності особистості є здатність працювати з токсичним контентом, що передбачає сформованість таких умінь: здійснювати аналіз прикладів дезінформації та нетолерантної лексики; ідентифікувати прояви пропаганди, ботів та тролів та протидіяти їм; запобігати ризикам під час здійснення комунікації; розпізнавати вплив на власні емоції, демонструвати емоційний інтелект; ідентифікувати і протидіяти мові ворожнечі, фейки та інструменти (засоби) маніпуляції (заголовки, фото, текст, відео, експерти, статистика тощо).

Третій визначений авторами складник інфомедійної грамотності пов'язаний з ідентифікацією людиною власних стереотипів, що проявляється в таких вміннях: розуміння сутності поняття стереотипу та механізмів його появи; ідентифікувати виявлені стереотипи та випадки дискримінації; спілкуватися на основі правил етики. Четвертий складник пов'язаний з вміннями грамотно працювати з візуальними джерелами та здійсненням візуалізації, а саме: розуміти візуальний матеріал як носія інформації, вплив та значення історичного та змістового аспектів зображення; аналізувати символи візуального контенту та читати образи; працювати з малюнками, фото, плакатами, карикатурами, відеоматеріалами, фільмами як носіями інформації; аналізувати різні візуальні ряди, працювати з інфографікою, з різними візуальними рядами; аналізувати та верифікувати фотопідробки, виявляти маніпулятивні дії із зображенням.

П'ятий складник інфомедійної грамотності забезпечує здатність пошуку та перевірку інформації, що вимагає наявності таких умінь: ефективно шукати потрібну інформацію, застосовувати на практиці знання алгоритму її пошуку за ключовими словами, використовувати символи та хештеги; шукати потрібні джерела інформації

й першоджерела та працювати з ними; правильно розуміти сутність авторського права та плагіату; систематизувати інформацію; застосовувати в роботі знання алгоритмів пошуку необхідних даних у соціальних мережах; здійснювати фактчекінг, перевіряти істинність текстів, фото, відео та інших матеріалів [Водолазська, Курмишева та ін., 2021].

Як вважає І. Крамаренко, інфомедійна грамотність здобувачів освіти включає такі компоненти-вміння:

– оцінювати достовірність опрацьованих джерел, зокрема отримані інформаційні ресурси як дані для виконання сформульованих завдань (перевіряти авторитетність кожного знайденого джерела, дату його оприлюднення, виявляти й аналізувати можливі конфлікти інтересів різних сторін);

– критично мислити, у тому числі критично оцінювати наукові дослідження, публікації чи окремі дані на основі використання обраної методології наукового пошуку, визначених статистичних методів та врахування можливості виникнення підвідомих біасів (когнітивних спотворень, розумових «пасток»);

– пошуку інформації (здатність ефективно шукати інформацію з різних джерел на основі застосування різноманітних пошукових стратегій);

– візуалізувати дані (наприклад, представляти результати наукових досліджень у вигляді графіків, діаграм чи інших зображень, застосувати сучасні цифрові технології, у тому числі різні комп'ютерні програми для обробки даних, симуляційні програми, віртуальні лабораторії, для проведення наукових досліджень та експериментів);

– етично використовувати отриману інформацію (враховувати етичні аспекти процедур пошуку, відбору, аналізу й застосування наукової інформації, включаючи конфіденційність даних, авторські права, необхідність відповідального цитування);

– розбудовувати успішну комунікацію з іншими людьми, зокрема під час створення проєктів, проведення досліджень, демонстрації презентацій, що дає здобувачам змогу розвинути здатність ефективної комунікації та успішної трансляції наукової інформації [Крамаренко, 2024].

За поглядами М. Антонченко, інфомедійна грамотність як важлива компетентність особистості містить такі структурні компоненти: знання про інформацію, способи її кодування, трансляції та зберігання; уміння отримувати потрібну інформацію з різних джерел, включаючи медіаресурси; уміння критично осмислювати здобуту інформацію та ухвалювати на її основі певні самостійні рішення; уміння створювати інформацію й поширювати її через сучасних медіа, включаючи мережу інтернет; здатність правильно розуміти роль медіа та її вплив на свідомість членів суспільства [Антонченко, 2021, с. 14–15].

О. Ішутіна й Ю. Чернікова стверджують, що інфомедійна грамотність здобувачів освіти являє собою комплекс наскрізних знань, умінь і навичок, необхідних особистості для здійснення усвідомленої й активної взаємодії з різними медіа та іншими інформаційними ресурсами в суспільстві, що базуються на здатності критично осмислювати й аналізувати різні види інформації, працювати з нею, на її основі створювати різні видами медіапродуктів для досягнення навчальних й особистих потреб людини. Автори також вважають, що, згідно з іншим підходом, інфомедійну грамотність можна сприймати як систему, що включає такі компоненти: мотиваційний (прагнення створювати власні медіапродукти, шукати потрібну інформацію та матеріали для навчання; наявність широкого спектру мотивів щодо здійснення взаємодії з медіа); когнітивний (володіння медіа термінологією, знаннями про історію медіа, процес функціонування медіа в суспільстві та його впливу на людей); операційно-діяльнісний (уміння обирати та застосовувати медіа ресурси для досягнення своїх цілей, самостійно створювати медійні тексти, здійснювати саморозвиток у царині медіа) [Ішутіна, Чернікова, 2023, с. 548].

За поглядами А. Ткачова, Н. Ткачової, Т. Собченко, інфомедійна грамотність особистості об'єднує в собі систему знань, умінь, навичок, установок, які потрібні для забезпечення доступу до потрібних ресурсів інформації, здійснення її аналізу, інтерпретування, критичного оцінювання, застосування, поширення, створення нової інформації та медіапродукції на основі використання різних сучасних засобів та інструментів [Ткачов, Ткачова, Собченко, 2022, с. 548].

Висновки. На основі врахування точок зору різних науковців визначено, що інфомедійна грамотність здобувачів освіти включає такі структурні компоненти: когнітивний (наявність знань про інформацію й медіа, способи навчальної та професійної роботи з ними); емоційно-ціннісний (сприйняття інформації й, зокрема, медіаресурсів як особистісної цінності, наявність відповідних

мотивів і потреби у вдосконаленні інфомедійних знань та вмінь); операційно-діяльнісний (сформованість умінь, необхідних для здійснення пошуку, аналізу, інтерпретування інформації з різних джерел, зокрема медіаресурсів, створення і поширення нової інформації, у тому числі медіаконтенту). У подальшому дослідженні передбачається теоретично обґрунтувати педагогічні умови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies. UNESCO 2013. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002246/224655e.pdf#page=22><http://www.niss.gov.ua/articles/1795/https://pon.org.ua/novyny/8281-medyna-ta-nformacyagramotnst-kozhnogo-dlya-vsh.html>.
2. Carolyn W., Alton G., Ramon T., Kwame A., Chi-Kim C. Media and information literacy curriculum for teachers. UNESCO 2011. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971>.
3. Антонченко М. Дефініція поняття «Інфомедійна грамотність педагога». *Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти*: зб. ст. Київ, 2021. С. 12-21.
4. Водолазська Т. В., Курмишева Н. І., Устименко Т. А. Інфомедійна грамотність: імплементація в освіті дорослих: навч.– метод. посіб. Полтава: ПОІППО імені М. В. Остроградського, 2021. 108 с.
5. Ішутіна О. С., Чернікова Ю. О. Інфомедійна грамотність здобувачів початкової освіти: зміст і структура поняття. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 5 (11). С. 540-550.
6. Крамаренко І. С. Впровадження основ інфомедійної грамотності під час викладання предметів природничої освітньої галузі. *Педагогічна наука у світі реформ та викликів*: матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих учених (Львів, 22-23 лютого 2024 р.). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740774/1/Крамаренко.Тези1.pdf>
7. Курмишева Н. Інфомедійна грамотність у педагогічній суб’єкт-суб’єктній взаємодії. *Критичне мислення в епоху токсичного контенту*: зб. ст. 8-ї міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 25 березня 2022 р.). Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2020. С. 315-318.
8. Мак-Квейл Д. Теорія масової комунікації [4-є вид.; перекл. з англ. О. Возьна, Г. Сташків]. Львів: Літопис, 2010. С. 538.
9. Найдьонова Л. А. Діагностика знаннєвого компонента медіаінформаційної грамотності. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2016. Вип. 38. С. 276-285.
10. Програма «Вивчай та розривай: інфомедійна грамотність». URL: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/mizhnarodna-spivpratsya-2/spivpratsya-z-mizhnarodnimi-organizatsiyami/rada-mizhnarodnikh-naukovikh-doslidzen-ta-obminiv-irex/programa-vivchay-ta-rozriznyay-infomediyna-gramotnist>.
11. Ткачов А. С., Ткачова Н. О., Собченко Т. М. Формування інфомедійної грамотності майбутніх учителів засобами педагогічних дисциплін. *Освіта та педагогічна наука*. 2022. Вип. 2(180). С. 70–82.

REFERENCES

1. Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies. UNESCO 2013. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002246/224655e.pdf#page=22><http://www.niss.gov.ua/articles/1795/https://pon.org.ua/novyny/8281-medyna-ta-nformacyagramotnst-kozhnogo-dlya-vsh.html>.
2. Carolyn W., Alton G., Ramon T., Kwame A., Chi-Kim C. Media and information literacy curriculum for teachers. UNESCO 2011. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971>.
3. Antonchenko M. Definiitsiia poniattia «Infomediina hramotnist pedahoha» [Definition of the concept of "Infomedial literacy of the teacher"]. *Infomediina hramotnist – nevidiemna skladova navchalnoho protsesu zakladu vyshchoi osvity*: zb. st. Kyiv, 2021. S. 12–21 [In Ukrainian].
4. Vodolazska T. V., Kurmysheva N. I., Ustymenko T. A. Infomediina hramotnist: implementatsiia v osviti doroslykh [Infomedia Literacy: Implementation in Adult Education]: navch.– metod. posib. Poltava: POIPPO imeni M. V. Ostrohradskoho, 2021. 108 s. [In Ukrainian].
5. Ishutina O. Ye., Chernikova Yu. O. Infomediina hramotnist zdobuvachiv pochatkovoї osvity: zmist i struktura poniattia [Infomedial literacy of applicants for primary education: the content and structure of the concept Definition of the concept of "Infomedial literacy of the teacher"]. *Visnyk nauky ta osvity*. 2023. № 5 (11). S. 540-550 [In Ukrainian].
6. Kramarenko I. S. Vprovadzhennia osnov infomediinoї hramotnosti pid chas vykladannia predmetiv pryrodnychoї osvithoi haluzi [Implementation of the basics of infomedial literacy in the teaching of subjects of natural education]. *Pedahohichna nauka u sviti reform ta vyklykiv*: mater. IV Vseukr. nauk.-prakt. conf. studentiv, aspirantiv ta

molodykh uchenykh (Lviv, 22-23 liutoho 2024 r.). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740774/1/Kramarenko.Tezyl.pdf> [In Ukrainian].

7. Kurmysheva N. Infomediina hramotnist u pedahohichnii subiekt-subiektunii vzaiemodii [Infomedical literacy in pedagogical subject-subject interaction]. Krytychne myslennia v epokhu toksychnoho kontentu: zb. st. 8-yi mizhnar. nauk.-metod. konf. (Kyiv, 25 bereznia 2022 r.). Kyiv: Tsentri Vilnoi Presy, Akademiia ukrainskoi presy, 2020. S. 315-318 [In Ukrainian].

8. Mak-Kveil D. Teoriia masovoi komunikatsii [Theory of mass communication] [4-ye vyd.; perekl. z anhli. O. Vozna, H. Stashkiv]. Lviv: Litopys, 2010. S. 538 [In Ukrainian].

9. Naidonova L. A. Diahnostyka znannievoho komponenta mediainformatsiinoi hramotnosti [Diagnosis of the knowledgeable component of media information literacy]. Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii. 2016. Vyp. 38. S. 276-285 [In Ukrainian].

10. Prohrama «Vyvchai ta rozrizniai: infomediina hramotnist» [The program "Learn and Distinguish: Infomedical Literacy."]. URL: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/mizhnarodna-spivpratsya-2/spivpratsya-z-mizhnarodnimi-organizatsiyami/rada-mizhnarodnikh-naukovikh-doslidzhen-ta-obminiv-irex/programa-vivchay-ta-rozriznyay-infomediyna-gramotnist> [In Ukrainian].

11. Tkachov A. S., Tkachova N. O., Sobchenko T. M. Formuvannia infomediinoi hramotnosti maibutnikh uchyteliv zasobamy pedahohichnykh dystsyplin [Formation of infomedical literacy of future teachers by means of pedagogical disciplines]. Osvita ta pedahohichna nauka. 2022. Vyp. 2(180). S. 70-82 [In Ukrainian].

D. V. ZAVGORODNIY

Postgraduate Student at the Department of Educational Sciences, Digital Learning, and Academic Entrepreneurship,

Educational and Scientific Institute of International Education of the V. N. Karazin

Kharkiv National University, Kharkiv, Ukraine

E-mail: who eas@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-4504-0246>

STRUCTURE AND CONTENT OF INFORMATION AND MEDIA LITERACY OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

The article determines that future specialists should master the skills of search, critical understanding, analysis of information resources and their effective use in professional activities, as well as skills of working with modern media. Therefore, the problem of formation of infomedical literacy of applicants for higher education is extremely relevant. As established, scientists express different points of view on the structure and content of infomedical literacy. In this regard, the study of the above problem involves clarifying the author's position on the outlined issue. The purpose of the article is to determine the author's point of view on the structure and content of infomedical literacy of applicants for higher education based on the analysis of scientific literature.

In particular, according to the UNESCO concept, infomedia literacy combines three interrelated blocks of competencies: information literacy, media literacy, and digital (technological) literacy. One source identifies the following components of a person's media literacy: critical thinking skills; the ability to work with toxic content; the ability to identify a person's own stereotypes; the ability to work competently with visual sources and perform visualization; the ability to search for and verify information. On the basis of taking into account the points of view of various scientists, it is determined that the infomedical literacy of applicants for education includes the following structural components: cognitive (the availability of knowledge about information and media, methods of educational and professional work with them); emotional and value (perception of information and, in particular, media resources as a personal value, the presence of appropriate motives and the need to improve information media knowledge and skills); operational and activity-based activity (the formation of skills necessary for the search, analysis, interpretation of information from various sources, in particular media resources, the creation and dissemination of new information, including media content).

Key words: infomedical literacy, information, media, structure, content, applicants for higher education.

УДК 53 (07)

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.9>

О. С. КУЗЬМЕНКО

*доктор педагогічних наук, професор,
учений секретар секретаріату Вченої ради,
Донецький державний університет внутрішніх справ, м. Кропивницький, Україна;
провідний науковий співробітник відділу інформаційно-дидактичного моделювання,
Національний центр «Мала академія наук України», м. Київ, Україна
Електронна пошта: Kuzimenko12@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4514-3032>*

О. Ю. ЗАСЕНКО

*кандидат економічних наук, науковий співробітник відділу створення
та використання інтелектуальних мережних інструментів,
Національний центр «Мала академія наук України», м. Київ, Україна
Електронна пошта: o.zasenko@icloud.com
<https://orcid.org/0000-0003-2943-3021>*

Т. І. БЄЛАН

*провідний інженер відділу створення та використання інтелектуальних мережних інструментів,
Національний центр «Мала академія наук України», м. Київ, Україна
Електронна пошта: t.belan08@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8138-9614>*

В. М. КУДЛЯК

*старший науковий співробітник відділу створення та використання інтелектуальних
мережних інструментів,
Національний центр «Мала академія наук України», м. Київ, Україна
Електронна пошта: masterds56@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3500-1639>*

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ STEM-ОСВІТИ В ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНЕ ІНФОРМАЦІЙНО-ДИДАКТИЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ

Стаття присвячена дослідженню імплементації STEM технологій у трансдисциплінарне інформаційно-дидактичне середовище (ТІДС) як ключового напрямку модернізації сучасної освіти. Розкрито методику навчання фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін, що базується на принципах STEM. Вона спрямована на інтеграцію міждисциплінарних знань, розвиток критичного мислення, творчості та інженерних навичок у здобувачів освіти, відповідаючи вимогам сучасної науки, техніки та інноваційного виробництва.

У роботі висвітлено категорії сучасних цифрових сервісів, актуальних для впровадження STEM технологій у ТІДС. Зокрема, акцент зроблено на інструментах моделювання фізичних явищ, симуляції інженерних процесів, платформ для візуалізації даних, а також на системах дистанційного навчання та платформах для навчання, що забезпечують інтерактивну взаємодію. Обґрунтовано роль цих сервісів у забезпеченні індивідуалізації навчання та адаптивності до освітніх потреб суб'єктів навчання на засадах STEM.

Особливу увагу приділено основним компонентам онтологічних систем, що впроваджуються у ТІДС на основі STEM. Визначено їхню функціональну структуру, яка включає засоби для семантичного аналізу даних, автоматизації освітнього процесу та інтеграції з іншими інформаційними системами. Досліджено технологічні умови, необхідні для ефективного функціонування такого середовища, зокрема адаптивність, інтерактивність, масштабованість та інтерооперабельність.

Запропоновано класифікацію STEM технологій за освітніми контекстами, що враховує їхню роль у формуванні міждисциплінарних компетентностей. Крім того, розроблено структуру когнітивних сервісів, побудованих на засадах трансдисциплінарних онтологій. Ці сервіси забезпечують персоналізацію навчання, підтримують реф-

лексивний аналіз знань здобувачів освіти і сприяють розвитку ключових компетенцій XXI століття, таких як здатність до інновацій, комунікація та співпраця.

Результати дослідження демонструють, що впровадження STEM технологій у ТІДС сприяє підвищенню якості освіти, інтеграції інноваційних підходів в освітній процес та підготовці висококваліфікованих фахівців з фізико-математичних та інженерно-технічних галузей. Отримані результати можуть бути використані для розробки нових освітніх програм і методик, спрямованих на інтеграцію STEM у навчання.

Ключові слова: освітні технології, STEM-освіта, трансдисциплінарність, інформатично-дидактичне середовище, онтології, наратив.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В сучасних умовах розвитку інноваційних технологій є актуальною проблема інформатизації освіти та впровадження технологій STEM-освіти, що охоплює, створення єдиного інноваційного освітнього простору. Її можна вирішити впроваджуючи принципи трансдисциплінарності та мережецентризму, зокрема за рахунок підвищення прозорості та оперативності роботи органів, установ та закладів освіти, а також формування єдиного картини стану.

Сучасні інноваційні освітні програми, спрямовані на розвиток навичок XXI століття, які сформульовані та структуровані в документах освітнього альянсу The Partnership for 21st Century Learning (Skills) (вживається скорочення – (P21)). На основі масштабних досліджень та співпраці з науково-педагогічними працівниками, освітніми експертами та бізнес-лідерами всього світу, деякі об'єднання фахівців з напряму інноваційних технологій, розробили карту ключових навичок XXI століття для реалізації професійної діяльності. Ця карта містить основні визначення, приклади практичного застосування, варіанти міждисциплінарних тем і форматів комунікації для кожної компетенції, що відповідає STEM-освіті. Таким чином, йдеться про використання робототехнічних комплектів, STEM-технологій, ігрових методик, цифрових платформ, елементів віртуальної та доповненої реальності та ін.

Фахівцями даного альянсу на підставі ґрунтовних масштабних досліджень, співпраці з науково-педагогічними працівниками, експертами з освіти та бізнес-лідерами з усього світу було розроблено мапу ключових навичок для успішного життя і праці у XXI ст., яка містить основні визначення, приклади прояву, варіанти міждисциплінарних тем, форми комунікації для кожної з виокремлених компетенцій, що притаманні STEM (наприклад, впро-

вадження роботи технічних комплектів, STEM технологій, ігрових технологій, інжинірингу). Науковці з альянсу P21 розробили певні методичні особливості з урахуванням soft skills, які є актуальними для системи освіти XXI ст. Ці особливості обов'язково повинні враховувати взаємодію триєдиної ланки взаємодії освіти, бізнесу та управліннянської ланки. Імплементация STEM та цифровізація освітнього процесу повинна відповідати інноваційним тенденціям сьогодення та враховувати ключові напрями для вирішення завдань сучасної організації та розвитку навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Тому, з метою підвищення рівня інтелектуальних можливостей та вдосконалення управління контентом навчальних курсів у сфері STEM-освіти та інноваційних технологій було розроблено програмні рішення, що базуються на нейромережах, які підтримують навчально-дослідницьку, проектну роботу здобувачів освіти.

Однією з форм організації сервісів цифрової освіти, зокрема STEM, є впровадження цифрових лабораторій, платформ та нейромереж, що відображають фізичні та технічні процеси, що є фундаментальним аспектом для вивчення професійно орієнтованих дисциплін в інженерно-технічній та фізико-математичній галузях. Ці ініціативи реалізуються через віртуальні центри STEM-освіти (зокрема, що наявні в НЦ «МАНУ», ЗВО, професійно-технічних закладах освіти та закладах загальної середньої освіти), що відображають сучасні тенденції в галузі фізико-технічних та інженерно-технічних дисциплін, зокрема з використанням онтологічних рішень та інноваційних технологій. Такі платформи дозволяють здобувачам освіти брати участь у реальних і віртуальних навчальних дослідженнях та інтегруватися в міжнародні дослідницькі проекти (наприклад, ICE Cubes Service, Edu-arctic, Biotalent та ін.).

Відмітимо, що для імплементации технологій STEM освіти в закладах освіти різного рівня

та профілю, потрібно враховувати трансформацію освітніх програм, що мають зміни відповідно до вимог сьогодення. За цей період накопичується велика кількість наукових досліджень та навчально-методичної літератури з інноваційних тенденцій, тому дані матеріали потрібно враховувати у процесі використання та створення цифрового контексту, що відображатиме аспекти розвитку STEM освіти. Тому у процесі створення та використання цифрових освітніх ресурсів виникла проблема великих даних (Big Data), розв'язання якої не забезпечує жодна з вищенаведених платформ.

В нашому дослідженні окреслено категорії сучасних цифрових сервісів, що є актуальними для впровадження STEM технологій в трансдисциплінарне інформаційно-дидактичне середовище (далі – ТІДС), а саме:

- спроможність інноваційного освітнього середовища закладу освіти різного типу та профілю надавати ефективні освітні послуги та цифрову освітню логістику;
- використання інтелектуальних засобів освітнього середовища формує складний ланцюг транзакцій навчальної діяльності для кожного суб'єкта навчання, засобами аналізу та використання спроможностей впровадження STEM технологій. Ці спроможності повинні представляти всю множину ресурсів, які забезпечують освітній процес. Але є й такі системи (наприклад, LMS, CMS та ін.), що не враховують, ефективність навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Відповідно для впровадження таких систем, потрібно розробляти відповідну методику навчання для вивчення фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін.

Таким чином, необхідність розробки механізмів, що забезпечують функціонування ТІДС на засадах STEM, а також забезпечення трансдисциплінарності досліджень є пріоритетним напрямом для задач інформаційної підтримки наукових та інших досліджень, що дозволить ефективніше їх планувати, організовувати і проводити, і може бути застосовано до діяльності здобувача освіти, в якій залучені мережеві та STEM технології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Створення цифрових освітніх середо-

вищ повинно містити дві важливі складові, це створення й підтримка сучасного потужного, адаптивного ТІДС на засадах STEM та наповнення його предметним методичним змістом. Останнім часом з'являються так звані провайдери освітніх сервісів, які пропонують адаптивні апаратно-програмні платформи та доступ до потужних інформаційних ресурсів. Це дозволяє розробляти курси навчання для фахівців у галузі STEM, сприяючи формуванню цифрових баз знань для подальшого використання в освітньому процесі.

Таким чином, в ТІДС, онтологічні системи будуть забезпечувати концептуальне відображення інформаційних процесів на засадах STEM. Розглянемо ключові системні компоненти ТІДС до яких віднесемо:

- множину концептів як структуру семантичних одиниць-понять;
- формальну модель предметних знань, представлену за допомогою деякої мови на основі опису концептуальної системи;
- функціональну модель, яка забезпечує уніфікацію термінології, логіку опрацювання таксономічних категорій і відношень між ними, а також аксіоматизацію описів процесів, причинних зв'язків і процедур онтології.

Зокрема, таксономія є ключовим інтелектуальним інструментом для формування єдиного інформаційного простору, що дозволяє ефективно створювати, відображати та інтегрувати дисциплінарні метасистеми в ТІДС на засадах STEM. Вони є основою для вирішення складних завдань інтероперабельності знань здобувачів освіти, їх семантичної інтеграції, управління знаннями, системного аналізу та оптимізації процесів інформації.

В нашому дослідженні операціональна складова ТІДС реалізується через наратив дискурсу. Операціональність визначатиметься через ознаки множинної гіпервластивості (рефлексія, рекурсія, редукція). Інтерпретація цих гіпервластивостей розвивається через когнітивні функції, які визначають метапроцедури (структурізація, аналіз, виокремлення проблем, синтез).

Окреслимо технологічні умови, які є важливими для функціонування ТІДС на засадах STEM:

- створення комплексного ІТ-рішення, що використовуватиметься для єдиного мережецентричного ТІДС;

- розв’язання когнітивних метазадач в процесі обробки текстових документів, баз даних та знань із напрму STEM (розгляд методів структуризації, аналізу, синтезу та ін.);
- підтримка процесів інформаційного пошуку та створення інноваційних цифрових мережових колекцій текстових документів, релевантних для STEM-досліджень та подальшої експертної оцінки;
- впровадження інтерактивних методів взаємодії з кожним документом та забезпечення його атрибутивної інтеграції за допомогою STEM технологій та інформаційних ресурсів;
- моніторинг інформаційних процесів, оцінка стану впровадження STEM технологій, експертна оцінка щодо їх ефективності застосування в процесі навчання фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін;
- врахування мережецентричної взаємодії та звязку між базами інформації із імплементації STEM технологій з урахуванням міждисциплінарних зв’язків з вивчення фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін;
- забезпечення процесів порівняльного аналізу інформаційних джерел за критеріями та вибору відповідних записів і документів за параметрами щодо інформації з впровадження STEM технологій в освітній процес закладів освіти різного типу та профілю;
- забезпечення процесу розв’язання завдань оптимального вибору та розробка на цій основі альтернативних варіантів рішення типових завдань з їх обґрунтуванням при врахування STEM-показників;
- розроблення та обґрунтування багаторівневої схеми реалізації STEM-рішення на етапах освітньо-наукового циклу (зокрема, актуальності проблеми-гіпотеза-новизна-теоретичне та практичне значення-апробація-ефективність для освітньо-наукового середовища-врахування запитів стейкхолдерів);
- формування багаторівневої схеми реалізації STEM рішень на всіх стадіях життєвого циклу, а саме: «проблема – дослідження – вибір – обґрунтування – розроблення – впровадження – виробництво – супроводження» у вигляді онтології процесів;
- взаємодія профільних експертів щодо напрямів STEM у форматі наративного дискурсу, відповідно до проаналізованих інформаційних ресурсів.

Враховуючи вищезазначеного, оптимальний варіант для виконання вимог щодо створення ТІДС є розроблення та впровадження інтелектуальних мережецентричних когнітивних сервісів, здатних забезпечити аналіз, оцінку та вибір науково-технічного та технологічного матеріалу за напрямами STEM, а також щодо рішень розробки та функціонування STEM-технологій і виробів.

Зазначимо, що розробка засобів STEM-навчання для функціонування ТІДС забезпечує удосконалення методики навчання фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін. Це передбачає: використання нових методів, прийомів, засобів та STEM-технологій навчання, які формують проблему розв’язання низки методичних завдань; застосування і запровадження в освітньому процесі з фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін важливих наукових досягнень, а також посилення тих аспектів, котрі стимулюють та активізують самостійну пізнавальну діяльність здобувача освіти.

Вибір доцільних технологій навчання, а саме технологій STEM освіти залежить від фахової реалізації та ефективності дидактичного процесу у навчанні фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін. Технологічний підхід передбачає деяку технологічність форм і методів навчання фізико-математичних дисциплін на засадах STEM, з точки зору її структури, а також конструювання і практичного застосування даних елементів на заняттях з фізики, радіоелектроніки, електротехніки та ін на основі STEM-технологій. Проектування освітнього процесу на основі технологій STEM розглядає формулювання завдань, що розглядаються у процесі навчання фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін.

За даними UNESCO, дефініція «технологія навчання» розглядається як комплексне створення, застосування та визначення процесу навчання, що керується засвоєнням знань, які орієнтуються на людські та технічні ресурси. Дане поняття є системним методом, який ствить своїм завданням оптимізацію освіти.

Таким чином, педагогічна технологія, відповідно до досліджень С. Вітвіцької [1] має основні методологічні вимоги та критерії тех-

нологічності. Тому ці критерії технологічності, розкриваються в складових STEM-освіти, що нами враховано в процесі розроблення методики навчання фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін. Розглянемо дані критерії:

1. Врахування ідей STEM-концепції, що розглядає психологічне, дидактичне, соціальне та педагогічне обґрунтування освітніх цілей навчання для фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін.

2. Забезпечення системності у навчанні з фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін (дотримуватися ознак системи, що ґрунтується на STEM-технологіях).

3. Взаємозв'язок усіх елементів системи (зокрема, фізики та дисциплін професійного напрямку: авіоніки, радіоелектроніки, електротехніки, принципів польоту та ін.), з урахуванням їх логічного та цілісного поєднання.

4. Єдність змістової та процесуальної частин, їх взаємодоповненість та взаємообумовленість у навчанні фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін на основі технологій STEM-освіти.

Призначення технологій STEM-освіти полягає в прогнозуванні розвитку освітніх систем, їх проєктування, планування та визначення факторів, які відповідають освітнім цілям.

Зокрема, науковці, Ю. Сурмін та Н. Туленков [Сурмін, Туленков] розглядають «освітні технології» як складні відкриті системи, що об'єднують різноманітні методи й прийоми, які концептуально спрямовані на досягнення пріоритетних цілей STEM освіти, та взаємно пов'язані змістом, завданнями, методами і формами щодо впровадження інноваційних технологій.

Тому, на нашу думку, STEM-технології є компонентом освітніх технологій, що характеризують загальну стратегію розвитку освіти і ТІДС.

Відповідно до аналізу досліджень Т. Туркот [Туркот], що структурне відношення блоксхем та операцій технологій STEM-освіти є невід'ємною частиною освітніх технологій навчання фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін, що полягає в наступному:

1) отримання професійних знань з фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін на засадах STEM;

2) формування освітніх цілей і завдань у навчанні фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін на основі STEM-технологій;

3) з'ясування змісту і методів освітнього процесу з фізико-математичних та технічних дисциплін;

4) перевірка результатів та його ефективності у процесі навчання фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін в контексті STEM-освіти;

5) корекція і упровадження технологій STEM освіти в педагогічну практику навчання в закладах освіти різного рівня та профілю;

6) проведення діагностування рівня знань в здобувачів освіти щодо ефективності впровадження STEM технологій у вивченні фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін.

У контексті зазначеного методика навчання фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін в умовах STEM-навчання повинна бути орієнтованою на сучасний стан розвитку техніки і суспільства, враховувати останні досягнення психолого-педагогічних наук, сприяти підвищенню активності здобувачів освіти в опануванні новою науковою інформацією та спрямованості освітнього процесу на майбутню професійну діяльність.

Класифікацію STEM-технологій навчання подано на рис 1.



Рис. 1. Класифікація STEM-технологій

Розроблена нами методика навчання фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін з врахуванням технологій STEM освіти [Кузьменко, Дембіцька та ін.] передбачає:

– створення нових STEM-засобів навчання, що доповнюватимуть існуючі і надаватимуть можливості розширити їх функції відповідно до нової парадигми освіти, у якій здобувач освіти розглядається як активний суб'єкт, від усвідомленої освітньої діяльності;

– використання комплектів із STEM освіти, що відповідають ергономічним вимогам для отримання ефективних результатів у навчанні фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін;

– опанування здобувачами освіти сучасними цифровими платформами, технологіями STEM-освіти в реаліях сьогодення для подальшого їх використання в своїй професійній діяльності;

– розроблення засобів багатофункціонального призначення, що спрямоване на виявлення міжпредметних зв'язків та інтеграцію змісту дисциплін фізико-математичного та інженерно-технічного профілю в контексті розвитку STEM-освіти;

– врахування особливостей організації та виконання проектної роботи на основі технологій STEM освіти, що розвиватиме у здобувачів вищої освіти уміння налагоджувати фізичні/технічні установки, передбачати очікуваний результат, самостійно експериментувати, виконувати різні вимірювання й розрахунки, оцінювати фізичні явища, а також узагальнювати одержані результати;

– поєднання технологій STEM-освіти із системою фізичного експерименту, що відповідатиме сучасним психолого-педагогічним, ергономічним вимогам.

Впровадження технологій STEM освіти можлива лише за умови створення єдиного інформаційного простору у форматі нарративного дискурсу в рамках STEM-освіти. Цей підхід забезпечує інтегроване використання розподілених інформаційних ресурсів, інноваційних технологій та корпоративних систем знань в ТІДС, що сприяє ефективному обміну та використанню знань здобувачів освіти з фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін [Головін, Стрижак, Величко].

Зазначимо, що в освітньому процесі закладів освіти різного рівня та профілю, трансдисциплінарні онтології за напрямками STEM, забезпечуватимуть взаємодію експертів з інформаційними ресурсами щодо STEM у форматі нарративного дискурсу. Вони є тим мережевим інтелектуальним інструментом, здатним створити єдиний інформаційний STEM простір на основі трансдисциплінарної процедури лек-

сико-семантичного аналізу інформаційних ресурсів. Такий ресурс створений за деякою інформаційною технологією, що об'єднана в інформаційний простір.

Отже, трансдисциплінарна онтологія в рамках STEM формує цей простір у форматі нарративного дискурсу, який підтримує використання різних типів описів, які обробляються когнітивними сервісами динамічної мережевої системи з комплексним компонентним орієнтуванням на інноваційні тенденції в освітньо-науковому просторі.

Зазначимо, що вищезазначені функціональні сервіси ТІДС поділено на дві групи:

– сервіси лінгвістично-семантичного оброблення інформаційних ресурсів в контексті STEM освіти;

– сервіси трансдисциплінарного аналізу та підтримки прийняття рішень щодо впровадження технологій STEM освіти.

Авторський колективом розроблено та обґрунтовано структуру когнітивних сервісів (рис. 2), що реалізується на засадах трансдисциплінарних онтологій в контексті STEM-освіти в ТІДС.

Розглянемо характеристики кожної групи та сервісу.

Онтолого-лексикографічна група складається з трансдисциплінарних сервісів, які спрямовані на обробку та модифікація неструктурованої текстової інформації щодо впровадження технологій STEM освіти. Основні сервіси даної групи наведено в таблиці 1.

До онтолого-аналітичної групи відносяться сервіси, що забезпечують аналітичну діяльність експертів в ТІДС (див. таблицю 2).

Тому, ці трансдисциплінарні процедури забезпечують відповідними структурами даних усі аналітичні сервіси та відповідають вимогам ТІДС в контексті STEM-освіти.

Отже, ці когнітивні процедури реалізують процеси семантико-лінгвістичного аналізу значних обсягів просторово-розподіленої неструктурованої інформації, її структурування, встановлення контекстних зв'язків між оброблюваними документами, прогнозування та підтримку процесів раціонального вибору, що сприяє формуванню інтелектуальних WEB-орієнтованих інформаційно-аналітичних рішень, що доцільно розглядати в умовах розвитку STEM-освіти.

Відзначимо, що вищезазначені когнітивні процедури, впливають на інтеграцію всіх корпоративних та зовнішніх інформаційних ресурсів для створення сучасного ТІДС на основі технологій STEM освіти. З впровадженням трансдисциплінарного підходу є можливість доступу до потрібної інформації щодо впровадження STEM технологій та розвитку цифрових платформ для кожного експерта відповідно до його профілю. Крім того, потрібно забезпечити створення технологічних умов для налагодження взаємодії між експертами для опрацювання великих обсягів інформації щодо впровадження STEM технологій в ТІДС.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. STEM освіта наразі виступає як основою для підготовки висококваліфікованих кадрів з фізико-математичного та інженерно-технічного напрямку. Її інтеграція в ТІДС дозволяє забезпечити глибше розуміння міждисциплінарних дисциплін, що в свою чергу сприяє формуванню в здобувачів освіти системного та критичного мислення з використанням трансдисциплінарного підходу до вирішення практичних завдань.

Для ефективної реалізації STEM освіти в закладах освіти різного рівня та профілю потрібно створити єдиний інформаційний простір, який забезпечить доступ до навчальних матеріалів, ресурсів та когнетивних сервісів.

Цей простір повинен враховувати трансдисциплінарний аспект для аналізу та управління STEM знаннями, а також забезпечувати прозорість щодо надання інформації здобувачам освіти та зручність використання технологій STEM-освіти.

Отже, всесвітня мережа стала платформою для реалізації когнітивно-комунікативного сценарію розвитку STEM-освіти. Ключовими технологіями цього процесу є інженерія знань, що використовує ІТ-інструменти, такі як STEM технології, Big Data, Semantic-WEB, Data Mining. Це дозволяє забезпечити ефективне управління знаннями в освітньому STEM-середовищі. Тому успішність даного напрямку визначається інтелектуальним рівнем і загальною ефективністю взаємозв'язків між мережевими інформаційно-освітніми системами.

Тому, використання когнітивних сервісів є важливим елементом STEM освіти, так як вони дозволяють автоматизувати процеси аналізу, обробки великих даних та ухвалення рішень. Їх використання сприяє персоналізації навчання, адаптації навчального матеріалу до потреб користувача та створенню інтерактивних середовищ для навчання.

Перспективами подальших досліджень є розроблення моделі процесу інтеграції мережових інформаційних ресурсів, як гетерогенних інформаційних STEM середовищ.



Рис. 2. Зображення інформаційно-аналітичної підтримки когнітивних сервісів

Таблиця 1

Сервіси онтолого-лексикографічної групи в ТІДС

№ з/п	Назва сервіса	Характеристика
1	лінгвістично-семантичний аналіз природної мови	інформація в контексті STEM обробляється як українською та англійською мовами, з урахуванням наданих вихідних даних (включає формалізацію синтаксично-семантичної структури термінів у форматі XML); автоматичне створення документів з багатослівних STEM дефініцій; визначення семантичних консткцій згідно STEM напрямів [7]
2	таксономізація природно-мовних текстів	когнітивна процедура структурізації текстових STEM масивів на основі системологічного представлення їх термінологічної системи у вигляді ієрархії дозволяє таксономізувати STEM тексти. Результатом цієї процедури є графічне представлення структури, де кожна вершина містить відповідні контексти за напрямом STEM, що включають семантичні описи та характеристики відповідного терміна [7, 8]
3	рекурсивна редукція контекстів природної мови	когнітивна процедура багатоетапного перетворення первинної структури STEM-тексту в онтологічний формат на основі створення первинних шаблонів забезпечує автоматичне трансформування STEM-текстових масивів у таксономію, тезаурус та онтологію [9, 10]
4	цифрова колекція документів	процедура систематизації STEM інформаційних мережевих ресурсів (big data sources), об'єднаних за загальною ознакою (мовними, понятійними, прагматичними, часовими, стильовими, функціональними, інтенційними тощо), забезпечує ефективну організацію та класифікацію інформації для подальшого аналізу та застосування в освітньому процесі на засадах STEM [9]
5	індексна розмітка інформаційних ресурсів	трансдисциплінарне відображення семантично пов'язаних STEM-контекстів здійснюється через обмін інформацією між розподіленими інформаційними ресурсами (джерелами Big Data), що сприяє інтеграції та аналізу даних з різних дисциплін [9]
6	встановлення міжконтекстних зв'язків	процедура виявлення присутності відповідних STEM-термінів та слів у різних контекстах оброблених документів у визначених їх місцях та ролях у різних контекстах для забезпечення точності [7, 8]
7	полімовна синонімічна зона	створення полімовної синонімічної STEM-зони забезпечує формування синонімічних зон для різних мов, що забезпечує взаємозамінність дефініцій і словосполучень [11, 12]
8	інтерактивний онтологічний документ	програмна система, яка на основі таксономічного та онтологічного представлення STEM текстових масивів забезпечує інтерактивну взаємодію з кожним терміном та словосполученням, які мають множини контекстних дефініцій. Забезпечує динамічну зміну порядку відображення контекстів термінологічної STEM системи тексту у процесі взаємодії з множиною документів та інформаційних систем. програмна система забезпечує інтерактивну взаємодію з кожним терміном та словосполученням із STEM овіти, які мають множини контекстних визначень, а також таксономічне та онтологічне представлення масивів текстової інформації за STEM напрямками [11, 13]

Таблиця 2

Сервіси онтолого-аналітичної групи в ТІДС

№ з/п	Назва сервісу	Характеристика
1	багатокритеріальний порівняльний аналіз	розглядає клас завдань, що орієнтовано на раціональний вибір та багатокритеріальне розташування STEM-інформації
2	ранжування альтернатив	виначається розгляд альтернатив згідно множини критеріїв STEM освіти, що складається з початкової множини альтернатив, для прийняття суб'єктом навчання оптимального рішення [14]
3	конкурентна нормалізація критеріїв	аналіз домінування одних альтернатив над іншими, з огляду на їх статистику затребуваності використання STEM технологій в освітньому процесі закладів освіти різного типу та профілю [14]
4	обернене ранжування альтернатив	ранжування інформації за напрямками STEM освіти, спрямоване на підвищення рівня аналізу отриманих результатів та розширення онтологічної STEM моделі відповідно до сучасних вимог освіти
5	експертне оцінювання	процедура отримання оцінки STEM-проблем обґрунтовується STEM експертами для прийняття рішення щодо ефективності їх впровадження відповідно розроблених критеріїв
6	раціональний вибір	дослідження лінійного порядку над множиною альтернатив щодо аналізу масивів STEM інформації [15]
7	онтологічний інтерфейс	використання засобу зручної взаємодії ІАС, що вирішує низку задач проблемного контексту відповідно заданих STEM технологій [16]
8	трансдисциплінарна категоризація контекстів	створення бінарних сполучень між STEM дефініціями та словоформами, що формує системологічний клас STEM описів [8, 17]
9	прогнозне оцінювання станів розвитку процесів	прийняття рішення щодо вибору науково обґрунтованих варіантів варіантів тенденцій розвитку STEM освіти або коригування показників стану наявних зразків інноваційної продукції із STEM у часі й просторі
10	система індикаторів	створення трансдисциплінарних STEM інноваційних рішень та формування рейтингової оцінки, враховуючи індикатори щодо впровадження STEM технологій [15]
11	керуюча онтологія	операціональне розширення трансдисциплінарних STEM матеріалів, для вирішення спектру задач, які будуть враховувати контекст онтології із STEM освіти [8, 16]

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підр. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ : Центр навч. л-ри, 2006. 384 с.
2. Сурмин Ю. П., Туленков Н. В. Теория социальных технологий : Учеб. Пособие. Киев : МАУП, 2004. 608 с.
3. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
4. Кузьменко О. С. STEM-модельовання фізичних явищ у процесі навчання студентів професійно-технічним дисциплінам в закладах вищої освіти. *Наукові записки* / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький, 2018. Вип. 168. С. 120–124.
5. Kuzmenko, O., Dembitska, S., Miastkovska, M., Savchenko, I., Demianenko, V. Onto-oriented Information Systems for Teaching Physics and Technical Disciplines by STEM-environment. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 2023, 13(2), pp. 139–146. <https://doi.org/10.3991/ijep.v13i2.36245>
6. Головін О.О., Стрижак О.Є., Величко В.Ю. Мережецентрична взаємодія експертів у форматі нарративного дискурсу. *Medical Informatics and Engineering*. 2020. № 4 (52). С. 19–25.
7. Dovgyi, S., Stryzhak, O. (2021). Transdisciplinary Fundamentals of Information-Analytical Activity. In: Pchenko, M., Uryvsky, L., Globa, L. (eds) *Advances in Information and Communication Technology and Systems. MCT 2019. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 152. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-58359-0_7
8. О. С. Стрижак, В. В. Горборуков, О. В. Франчук, М. А. Попова. Онтологія задачі вибору та її застосування при аналізі лімнологічних систем. *Екологічна безпека та природокористування : Збірник наукових праць*. Київський національний університет будівництва і архітектури, НАН України Інститут телекомунікацій і глобального інформаційного простору. Київ, 2014. Вип. 15. С. 172-183.
9. Широков В. А. Язык. Информациа. Система: Трансдисциплинарность в лингвистике. Київ: 2017. 280 с.
10. Широков В. А., Булгаков О. В., Грязнухіна Т. О., Костишин О. М., Кригін М. Ю. Корпусна лінгвістика: монографія. Київ: Довіра, 2005. 472 с.
11. Надутенко М. В. Віртуалізовані лексикографічні системи та їх застосування у прикладній лінгвістиці: автореф. дис. ... канд. техн. наук: 10.02.21 / Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського. Київ, 2016. 22 с.
12. Elson D. K. Modeling Narrative Discourse: Ph.D. thesis. Columbia University. New York City, 2012. 383 p.
13. Приходнюк В. В. Технологічні засоби трансдисциплінарного представлення геопросторової інформації: автореф. дис. ... к-та техн. наук: 05.13.06 / ІТГП НАНУ. Київ, 2017. 20 с.
14. Горборуков В.В. Технологічні засоби онтологічного супроводу розв'язання задач ранжування альтернатив: автореф. дис. ... канд. техн. наук: 05.13.06 / Вячеслав Вікторович Горборуков, НАН України. Ін-т телекомунікацій і глоб. інформаційного простору. Київ : [Б.в.], 2018. 20 с.
15. В. П. Горбулін, С. К. Полумієнко, О. С. Стрижак. Індикативне оцінювання науково-технологічного розвитку України: методологічний аспект. *Стратегічна панорама*. 2018. № 1. С. 5-19.
16. Попова М. А. Модель онтологического интерфейса агрегации информационных ресурсов и средств ГИС. *International Journal "Information Technologies and Knowledge"*. 2013. Vol. 7, Issue. 4. Pp. 362-370.
17. Стрижак О. Є., Потапов Г.М., Приходнюк В.В., Чепков Р.І. Еволюція управління – від ситуаційного до трансдисциплінарного. *Екологічна безпека та природокористування: Збірник наукових праць*. Київський національний університет будівництва і архітектури, НАН України Інститут телекомунікацій і глобального інформаційного простору. Київ, 2019. Вип. 2 (30). С. 91-112.

REFERENCES

1. Vitvytska S. S. (2006). *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly: pidr. za modulno-reitynhovoioiu systemoiu navchannia dlia studentiv mahistratury*. Kyiv : Tsentr navch. l-ry.
2. Surmin Yu. P., Tulenkov N. V. (2004). *Teoriya sotsialnikh tekhnologii : Ucheb. Posobie*. Kiev : MAUP.
3. Turkot T. I. (2011). *Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posib. dlia stud. VNZ*. Kyiv: Kondor.
4. Kuzmenko O. S. (2018). STEM-modeliuvannia fizychnykh yavyshch u protsesi navchannia studentiv profesiino-tekhnichnym dystsyplinam v zakladakh vyshchoi osvity. *Naukovi zapysky* / Red. kol.: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko ta in. Seriya : Pedahohichni nauky. Kropyvnytskyi. Vyp. 168. S. 120–124.
5. Kuzmenko, O., Dembitska, S., Miastkovska, M., Savchenko, I., Demianenko, V. Onto-oriented Information Systems for Teaching Physics and Technical Disciplines by STEM-environment. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 2023, 13(2), pp. 139–146. <https://doi.org/10.3991/ijep.v13i2.36245>
6. Holovin O.O., Stryzhak O.Ie., Velychko V.Iu. (2020). Merezhetsentrychna vzaemodiia ekspertiv u formati naratyvnoho dyskursu. *Medical Informatics and Engineering*. №4 (52). S. 19–25.
7. Dovgyi, S., Stryzhak, O. (2021). Transdisciplinary Fundamentals of Information-Analytical Activity. In: Pchenko, M., Uryvsky, L., Globa, L. (eds) *Advances in Information and Communication Technology and Systems. MCT 2019. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 152. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-58359-0_7
8. О. Ye. Stryzhak, V. V. Horborukov, O. V. Franchuk, M. A. Popova. Ontolohiia zadachi vyboru ta yii zastosuvannia pry analizi limnologichnykh system. *Ekolohichna bezpeka ta pryrodokorystuvannia : Zbirnyk naukovykh prats*. Kyivskiy natsionalnyi universytet budivnytstva i arkhitektury, NAN Ukrainy Instytut telekomunikatsii i hlobalnoho informatsiinoho prostoru. Kyiv, 2014. Vyp. 15. S. 172-183.
9. Shirokov V. A. (2017). *Yazik. Informatsiya. Sistema: Transdistsiplinarnost v lingvistike*. Kiiv.
10. Shyrovkov V. A., Bulhakov O. V., Hriaznukhina T. O., Kostyshyn O. M., Kryhin M. Yu. (2005). *Korpusna lnhvistyka: monohrafiia*. Kyiv: Dovira.

11. Nadutenko M. V. (2016). Virtualizovani leksykohrafichni systemy ta yikh zastosuvannya u prykladnii linhvistytsi [Avtoref. dys. kand. tekhn. nauk, Natsionalna biblioteka Ukrainy im. V. I. Vernadskoho]. Kyiv. <http://nbuv.gov.ua/node/2780>
12. Elson D. K. (2012). Modeling Narrative Discourse: Ph.D. thesis. Columbia University. New York City.
13. Prykhodniuk V. V. (2017). Tekhnolohichni zasoby transdystyplinarnoho predstavlennia heoprosorovoi informatsii [Avtoreferat dys. k-ta tekhn. Nauk, Instytut telekomunikatsii i hlobalnogo informatsiinoho prostoru Natsionalnoi akademii nauk Ukrainy]. Kyiv. https://itgip.org/wp-content/uploads/2018/01/dis_Prychodniuk.pdf
14. Horburukov V. V. (2018). Tekhnolohichni zasoby ontolohichnoho suprovodu rozviazannia zadach ranzhuvannia alternatyv. [Avtoref. dys. kand. tekhn. nauk, Instytut telekomunikatsii i hlobalnogo informatsiinoho prostoru Natsionalnoi akademii nauk Ukrainy]. Kyiv. <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/publ/REF-0000757749>
15. V. P. Horbulin, S. K. Polumienko, O. Ye. Stryzhak (2018). Indykativne otsiniuvannya naukovo-tekhnolohichnoho rozvytku Ukrainy: metodolohichni aspekt. *Stratehichna panorama*. № 1. S. 5-19.
16. Popova M. A. (2013). Model ontologicheskogo interfeisa agregatsii informatsionnikh resursov i sredstv GIS. *International Journal "Information Technologies and Knowledge"*. Vol. 7, Issue. 4. Pp. 362-370.
17. Stryzhak O. Ye., Potapov H. M., Prykhodniuk V. V., Chepkov R. I. (2019). Evoliutsiia upravlinnia – vid sytuatsiinoho do transdystyplinarnoho. Ekolohichna bezpeka ta pryrodokorystuvannia: Zbirnyk naukovykh prats. Kyivskiy natsionalnyi universytet budivnytstva i arkhitektury, NAN Ukrainy Instytut telekomunikatsii i hlobalnogo informatsiinoho prostoru. Kyiv. Vyp. 2 (30). S. 91-112.

O. S. KUZMENKO

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Academic Secretary at the Secretariat of the Academic Council,
Donetsk State University of Internal Affairs, Kropyvnytskyi, Ukraine;
Leading Researcher at the Department of Information and Didactic Modelling, National Center
"Junior Academy of Sciences of Ukraine", Kyiv, Ukraine
E-mail: Kuzimenko12@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4514-3032>*

O. YU. ZASENKO

*Candidate of Economic Sciences,
Researcher at the Department of Creation and Use of Intelligent Network Tools,
National Center "Junior Academy of Sciences of Ukraine", Kyiv, Ukraine
E-mail: o.zasenko@icloud.com
<https://orcid.org/0000-0003-2943-3021>*

T. I. BIELAN

*Leading Researcher at the Department of Information and Didactic Modelling,
National Center "Junior Academy of Sciences of Ukraine", Kyiv, Ukraine
E-mail: t.belan08@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8138-9614>*

V. M. KUDLIAK

*Senior Researcher at the Department of Creation and Use of Intelligent Network Tools,
National Center "Junior Academy of Sciences of Ukraine", Kyiv, Ukraine
E-mail: masterds56@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3500-1639>*

IMPLEMENTATION OF STEM EDUCATION TECHNOLOGIES IN TRANSDISCIPLINARY INFORMATION AND DIDACTIC ENVIRONMENT

The article is devoted to the study of the implementation of STEM technologies in the transdisciplinary information and didactic environment (TIDE) as a key area of modernization of modern education. The methodology of teaching physical, mathematical and engineering disciplines based on STEM principles is revealed. It is aimed at integrating interdisciplinary knowledge, developing critical thinking, creativity and engineering skills in students, meeting the requirements of modern science, technology and innovative production.

The paper highlights the categories of modern digital services relevant to the implementation of STEM technologies in TIDE. In particular, the emphasis is placed on tools for modeling physical phenomena, simulating engineering processes, data visualization platforms, as well as distance learning systems and learning platforms that provide interactive interaction. The role of these services in ensuring individualization of learning and adaptability to the educational needs of STEM learners is substantiated.

Particular attention is paid to the main components of ontological systems implemented in TIDE based on STEM. Their functional structure is defined, which includes tools for semantic data analysis, automation of the educational process and integration with other information systems. The technological conditions necessary for the effective functioning of such an environment, in particular adaptability, interactivity, scalability and interoperability, are investigated.

A classification of STEM technologies by educational contexts is proposed, taking into account their role in the formation of interdisciplinary competencies. In addition, the structure of cognitive services based on transdisciplinary ontologies is developed. These services provide personalization of learning, support reflective analysis of students' knowledge and contribute to the development of key competencies of the XXI century, such as the ability to innovate, communication and cooperation.

The results of the study show that the introduction of STEM technologies in TIDE contributes to improving the quality of education, integrating innovative approaches into the educational process, and training highly qualified specialists in the fields of physics, mathematics, engineering, and technology. The results obtained can be used to develop new educational programs and methods aimed at integrating STEM into education.

Key words: educational technologies, STEM education, transdisciplinarity, indoctrination and didactic environment, ontologies, narrative.

УДК 81-13:811

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.10>

Н. В. МАЛЬОВАНА

*кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов та лінгводидактики,
Сумський державний університет, м. Суми, Україна
Електронна пошта: n.malevana@el.sumdu.edu.ua
<https://orcid.org/0009-0004-5423-5697>*

А. М. ЮСІЮК

*аспірант кафедри журналістики та філології,
Сумський державний університет, м. Суми, Україна
Електронна пошта: An.Yusiuk@ms.sumdu.edu.ua
<https://orcid.org/0009-0004-5423-5697>*

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ: МЕТОДИ ТА ПРАКТИКИ ОНЛАЙН-РОБОТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасне суспільство переживає стрімкі зміни стосовно освіти, а саме: виклики, спричинені пандемією COVID-19 та війною в Україні, спонукали до впровадження технологій у навчальний процес. Онлайн-освіта стала відповіддю на ці виклики, поєднуючи традиційні методи навчання з цифровими інструментами. Змінюючи структуру освітнього процесу і посилюючи взаємодію між студентами та викладачами, інноваційні підходи, базовані на комунікативному навчанні, допомагають підвищити зацікавленість студентів та мотивувати їх до активної участі. Онлайн та самостійна робота студентів, яка включає індивідуальну та колективну діяльність, є невід'ємною складовою сучасної освіти. Саме завдяки платформам Coursera, Mix, Kahoot, Padlet, Pinterest студенти отримують доступ до інтерактивних матеріалів, виконують завдання у зручний час. Зокрема, платформа Mix SumDU, розроблена Сумським державним університетом, надає навчальні матеріали, інтерактивні курси і тести. У статті розглядаються моделі онлайн-освіти: синхронне навчання (вебінари, відеоконференції), асинхронне навчання (доступ до матеріалів у будь-який час), мікронавчання (короткі модулі), перевернуте навчання (самостійне вивчення теорії перед заняттями) та масові відкриті онлайн-курси (МООС). Платформи Mix SumDU, Kahoot і Padlet сприяють розвитку самостійності, мотивації та вмінню керувати часом. Опитування на базі СумДУ показали позитивне сприйняття онлайн-навчання: 99% підтримують його інтеграцію. Проте є виклики, пов'язані з авторським правом на аудіо- та відеоматеріали, забезпеченням доступу до якісних ресурсів і підвищенням самодисципліни студентів. Досвід СумДУ у впровадженні платформ Mix підтверджує ефективність електронних ресурсів для підвищення результативності навчання. Інформатизація освіти формує ключові навички, необхідні у сучасному суспільстві.

Ключові слова: онлайн-навчання, платформа Mix SumDU, самостійна робота, інтерактивні платформи, інформатизація освіти, освітні технології, моделі навчання.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток сучасного інформаційного суспільства – це природний процес, який вимагає інноваційних рішень у різних сферах, у тому числі в освіті. Потреби та можливості сучасних студентів змінюються разом із технологічними нововведеннями та реаліями сьогодення, на які вплинули Ковід-19 та війна в Україні. Такі інструменти, як електронні ресурси, мультимедійні засоби та інтернет-технології, сприймаються, з одного боку, як елемент традиційного навчання, а з іншого – носять інноваційний характер. У зв'язку з цим виникає потреба у перегляді організації навчального процесу та перерозподілі завдань, що вирішуються студентами на онлайн заняттях та самостійно.

Розширення функцій та зростання ролі онлайн та самостійної роботи студентів не тільки веде до збільшення її обсягу, а й обумовлює зміну у взаємовідносинах між викладачем і студентом як рівноправними суб'єктами навчальної діяльності, привчатимуть його самостійно вирішувати питання організації, планування, контролю за своєю навчальною діяльністю, виховуючи самостійність як особисту рису характеру.

Онлайн та самостійна робота є одними з найважливіших компонентів освітнього процесу, що передбачає інтеграцію різних видів індивідуальної та колективної навчальної діяльності, яка здійснюється як під час аудиторних, позаау-

диторних занять, без участі викладача, так і під його безпосереднім керівництвом.

Забезпечення якості онлайн та самостійної роботи, як результат високого рівня відповідних знань можна досягти за допомогою спеціалізованих платформ, таких як Coursera, Mix, English4IT, Kahoot, Padlet, Pinterest та інші. Дані застосунки доступні у мережі Інтернет та пропонують як курси на різні тематики, так і допомагають викладачам зробити навчальний процес більш інтерактивним, зацікавивши студентів відео-, аудіоматеріалів тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті сучасної системи навчання самостійна робота домінує серед інших видів навчальної діяльності студентів після практичної підготовки (може у декілька раз перевищувати навчальний програмований матеріал, станом на 2023-2024 навчальний рік) та дозволяє розглядати накопичувані знання як об'єкт власної діяльності студента. Низка дослідників вивчали проблему організації самостійної роботи студентів, а саме С. І. Архангельський, В. К. Буряк, М. Г. Гарунов, Є. Я. Голант, С. І. Зінов'єв, В. А. Козаков, О. Г. Молібог, Р. А. Нізамов, П. І. Підкасистий відповідно. Проте сучасне інформаційне оновлення підходів до її організації вимагає подальшого дослідження використання електронного навчання та онлайн матеріалів для її забезпечення.

Застосування різних дистанційних технологій та засобів навчання можна розглядати як логічний етап еволюції традиційної системи освіти. Особливістю сучасності, коли все менше уваги приділяється «паперовим» технологіям обробки інформації, та їх замінюють електронні, диктується впровадження у навчальний процес засобів автоматизованого та електронного навчання, онлайн-навчання, – це форма здобуття знань і навичок через Інтернет, що передбачає використання цифрових платформ, інструментів і ресурсів для дистанційного викладання, навчання та взаємодії між викладачами та учнями [Вогоева: 15]. яке зараз, на жаль, через епідемію Covid-19 та повномасштабне вторгнення повністю поглинуло змішаний підхід до навчального процесу відповідно. Наведені вище події порушили, так би мовити, можливість безпосереднього контакту між студентом та викладачем, а подальше спілкування

у 99% випадків проводиться онлайн засобами мережі Інтернет та спеціалізованими платформами відповідно.

Мета статті: висвітлити педагогічні аспекти організації платформи Mix SumDU, розробленої Сумським державним університетом, що інтегрує навчальні матеріали, інтерактивні курси, тести з використанням різноманітних моделей онлайн-освіти: синхронне навчання (вебінари, відеоконференції), асинхронне навчання (доступ до матеріалів у будь-який час), мікронавчання (короткі модулі), перевернуте навчання (самостійне вивчення теорії перед заняттями) та масові відкриті онлайн-курси (МООС).

Результати та дискусії. Одночасно з визнанням важливості інтерактивного та зацікавленого досвіду навчання зростає розуміння потенціалу Інтернету та комунікаційних технологій для поєднання студентів. Інтерес до сумісного навчання також можна пояснити розвитком та розповсюдженням комунікаційних технологій у більшості сегментів суспільства. Проте все ще існує нестача розуміння того, як краще використовувати технології для досягнення цілей вищої освіти з точки зору залучення студентів до критичного мислення та дискурсу [Бенера: 3].

Цілком виправданим буде у даній ситуації використання онлайн-навчання, що ефективно використовується у світовій практиці. Технологія онлайн-навчання базується на комунікативному підході. Вирішення завдань не є чимось складним, на відміну, наприклад, від проєктних робіт. Серед них – створення презентацій, організація конференцій і так далі [Albiladi: 4]. Ключовим положенням цього підходу є те, що навчання може бути більш

ефективним, якщо в процесі навчання основний акцент робиться не на мовних засобах, необхідних для вирішення поставленого завдання, а на самому завданні, його змісті [Albiladi: 4]. Важливим аспектом діяльності викладача при використанні онлайн-навчання є необхідність вирішення психолого-педагогічних завдань, а також робота зі студентами на основі особистісно-орієнтованого навчання. Можна виділити найбільш загальні вимоги, що ставляться перед викладачем: знання особливостей організації самостійної роботи студен-

тів у мережі Інтернет та володіння прийомами організації спілкування учасників у ході дистанційного навчання відповідно. Поширення онлайн-курсів у (Zoom, Moodle) зростає в університетах за кордоном. Крім, того слід зазначити, що і більшість викладачів ЗВО підтримує концепцію онлайн-навчання і активно впроваджує її у процесі викладання тої чи іншої навчальної дисципліни відповідно.

У опитуванні на базі СумДУ 99% опитаних викладачів використовують креативні підходи у викладанні навчальних дисциплін, використовуючи технології та моделі онлайн-навчання:

Синхронне навчання – навчальний процес відбувається в реальному часі через відеоконференції, вебінари чи віртуальні класи. Студенти та викладачі одночасно взаємодіють, що забезпечує ефект живого спілкування.

Асинхронне навчання – матеріали (відео, презентації, тести) доступні для вивчення в будь-який час. Студенти самостійно планують свій графік, що забезпечує гнучкість відповідно.

Мікронавчання – короткі, чітко структуровані навчальні модулі або завдання, що фокусуються на конкретній темі. Ця модель підходить для швидкого засвоєння нових знань.

МООС (масові відкриті онлайн-курси) – великі онлайн-програми, які доступні для широкого кола слухачів, часто безкоштовно. Вони містять відеолекції, завдання і форуми для обговорень.

Перевернуте навчання (flipped learning) – студенти спочатку вивчають матеріал онлайн самостійно, а під час занять з викладачем фокусуються на практиці, обговоренні чи розв'язанні задач відповідно.

Онлайн-навчання не є універсальним інструментом, який в один прекрасний момент переверне усе навчання з ніг на голову, але це той інструмент, який допоможе нам подивитись на процес отримання знань трішки іншими очима, змінить наше ставлення до технологій, і найголовніше – дасть можливість спробувати себе у новій ролі [Бондар: 33].

Інформатизація освіти визнана одним з пріоритетних державних завдань, що повинне вирішуватись через розробку та впровадження новітніх конкурентоспроможних інформаційно-комунікаційних технологій в усі

сфери суспільного життя. Значним поштовхом виведення освіти на якісно новий рівень має стати не лише оснащення навчальних закладів сучасною комп'ютерною технікою, а розробка та впровадження якісних педагогічних програмних засобів з різних навчальних предметів. У вітчизняних університетах використовувати закордонні електронні ресурси безпосередньо на заняттях дуже складно, оскільки програмні засоби, розроблені в інших державах, не відповідають навчальним програмам затвердженим Міністерством освіти і науки України [Демченко: 361–368].

Визначення понять електронних засобів навчання та освітніх електронних видань традиційно проводиться опосередковано через більш загальне поняття електронного видання, яке являє собою сукупність графічної, текстової, цифрової, мовної, музичної, відео-, фото- та іншої інформації. В одному електронному виданні можуть бути виділені інформаційні (або інформаційно-довідкові) джерела, інструменти створення та обробки інформації, керуючі структури [Корнова, Кравчук: 24]. Електронне видання може бути виконано на будь-якому електронному носії, а також опубліковано в електронній комп'ютерній мережі. У цьому випадку освітнім електронним виданням або (рівнозначно) електронним засобом навчання є електронне видання, що містить систематизований матеріал з відповідної науково-практичної галузі знань, що забезпечує творче й активне оволодіння учнями знаннями, вміннями та навичками в цій галузі. Освітнє електронне видання повинне відрізнятися високим рівнем виконання і художнього оформлення, повнотою інформації, якістю методичного інструментарію, якістю технічного виконання, наочністю, логічністю і послідовністю викладу. Освітнє електронне видання та електронні засоби навчання не можуть бути зредуковані до паперового варіанту без втрати дидактичних властивостей. Завдяки специфіці свого визначення, електронні видання істотно підвищують якість візуальної та аудіо інформації, вона стає яскравіше, барвистіше та динамічніше відповідно. Величезні можливості мають у цьому плані сучасні технології мультимедіа, більше того, при використанні електронних засобів у навчанні докорінно змінюються способи фор-

мування візуальної та аудіо інформації. Якщо традиційна наочність навчання передбачала конкретність досліджуваного об'єкта, то при використанні комп'ютерних технологій стає можливою динамічна інтерпретація істотних властивостей не тільки реальних об'єктів, але і наукових закономірностей, теорій, понять [Літвінчук: 11].

Основними видами комп'ютерних засобів навчального призначення, які можуть розглядатися як компоненти освітнього електронного видання, є: сервісні програмні засоби загального призначення; програмні засоби для контролю і виміру рівня знань, умінь і навичок учнів; електронні тренажери; програмні засоби для математичного та імітаційного моделювання; програмні засоби лабораторій віддаленого доступу та віртуальних лабораторій; інформаційно-пошукові довідкові системи; автоматизовані навчальні системи; електронні підручники; експертні навчальні системи; інтелектуальні навчальні системи; засоби автоматизації професійної діяльності (промислові системи або їх навчальні аналоги) [Пристемський, Податков: 12–15].

Сервісні програмні засоби загального призначення застосовуються для автоматизації рутинних обчислень, оформлення навчальної документації, обробки даних експериментальних досліджень. Вони можуть бути використані при проведенні лабораторних, практичних занять, при організації самостійної та проектної роботи. Очевидно, що в таких умовах забезпечення формування електронних навчально-методичних комплексів має проходити через створення в навчальному закладі електронних бібліотек і відеотек, термінологічне тлумачення яких має досить чітке нормативне визначення [Bakhtiyarova: 7].

«Електронна бібліотека» – це зібрання підручників, літературних і періодичних видань в електронній формі з автоматизованим каталогом, обслуговуванням та організацією пошуку необхідної інформації. Електронні навчальні засоби дозволяють здійснювати диференційований підхід до управління самостійною діяльністю студентів. На базі СумДУ також існує репозитарій наукових, і не тільки, робіт викладачів та студентів, електронний каталог бібліотеки з можливістю завантажити електронне видання.

Використання електронних засобів навчання дозволяє значно посилити мотивацію навчання, індивідуалізувати і диференціювати процес навчання, надавати можливість самостійного вибору режиму навчальної діяльності, забезпечують оптимальні умови для професійного саморозвитку викладача і є ефективними засобами для здійснення індивідуально-орієнтованого навчання. Інформаційна культура сучасного викладача повинна розглядатися як необхідна складова для його самовдосконалення та підвищення рівня професійно-педагогічної майстерності. Він не зможе використовувати електронні засоби навчання на належному рівні, якщо він не володіє широким арсеналом знань, умінь та навичок, які дають змогу визначити місце інформаційних технологій в освітньому процесі, з'ясувати переваги електронних засобів навчання перед традиційними, встановити доцільність їх використання в педагогіці [Нагаєв, Портян: 12].

Існує очевидна суперечність між об'єктивною необхідністю використання сучасних електронних засобів навчання у професійно-педагогічній роботі викладача та неготовністю значної частини освітян до такої діяльності. Отже, форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників у сфері інформаційно-комунікаційних технологій мають бути наповнені новим змістом і більше відповідати сучасним вимогам до викладача, використовувати сучасні системи технологічної та методичної підтримки педагогів безпосередньо в умовах освітньої установи, де вони працюють [Тамаркіна: 21].

Що ж зупиняє багатьох викладачів створювати власні програмні продукти? – Саме відсутність зручного інструмента для роботи та недостатня кількість практичних навичок такої роботи. Не для кого не є секретом, що у викладача є досить багато власних напрацювань в електронному вигляді, але задля узагальнення їх потрібна певна мультимедійна оболонка, що дасть змогу автору та користувачеві шляхом створення «Меню» отримати доступ до певного контенту, що знаходиться в програмному засобі [Bogoeva: 6].

Постає проблема пошуку такого універсального засобу, що зможе допомогти створювати оболонки власних продуктів, не вивчаючи при цьому ази програмування та веб-дизайну.

Таким універсальним рішенням можна вважати можливість системи Lectur.ED, яка існує на базі СумДУ та дозволяє розміщувати електронні напрацювання викладачів онлайн і забезпечувати ними самостійну роботу студентів з наступною конвертацією цих матеріалів у онлайн курси на платформі MIX. Lectur.ED є основою для створення онлайн курсів на MIX. Так, застосування різних дистанційних технологій та засобів навчання можна розглядати як логічний етап еволюції традиційної системи освіти. Особливістю сучасності, коли все менше уваги приділяється «паперовим» технологіям обробки інформації, та їх замінюють електронні, диктується впровадження у навчальний процес засобів автоматизованого та електронного навчання, тобто комбінація традиційного і електронного навчання, що має назву змішане (blended learning) [Mutlu-Bayraktar, Cosgun: 141] – це продумане поєднання особистого та онлайн-досвіду навчання. Основний принцип полягає в тому, що усне та письмове спілкування засобами мережі Інтернет оптимально інтегроване таким чином, що сильні сторони кожного з цих засобів поєднуються з унікальним досвідом навчання, який узгоджується з контекстом та передбачуваною освітньою метою відповідно. Одночасно з визнанням важливості інтерактивного та зацікавленого досвіду навчання зростає розуміння потенціалу Інтернету та комунікаційних технологій для поєднання студентів. Інтерес до сумісного навчання також можна пояснити розвитком та розповсюдженням комунікаційних технологій у більшості сегментів суспільства. Проте все ще існує нестача розуміння того, як краще використовувати технології для досягнення цілей вищої освіти з точки зору залучення студентів до критичного мислення та дискурсу.

Перехід на модульну систему навчання, яка спричинила істотне скорочення кількості аудиторних годин, потребує більш ефективного використання методів викладання іноземної мови для формування необхідних мовних, соціокультурних та професійних компетенцій. При цьому змінюється роль викладача [Simonson, Zvacek: 34–41].

Сумський державний університет має широкий досвід використання електронного навчання та технічні можливості його забез-

печення. Вже багато років поспіль викладачі використовують онлайн-платформи для створення та розміщення онлайн матеріалів та тестування. Активно навчаються студенти СумДУ на дистанційному навчанні, використовують онлайн-ресурси Coursera.

Coursera – це глобальна онлайн-платформа для навчання, заснована у 2012 році професорами Стенфордського університету. Вона пропонує курси, спеціалізації та ступеневі програми від провідних університетів і компаній, таких як Yale, Stanford, Google, IBM та інші. Тематика курсів охоплює широкий спектр галузей: програмування, бізнес, науки про дані, гуманітарні науки тощо.

Coursera надає можливість проходити курси безкоштовно, хоча сертифікати зазвичай потребують оплати. Також платформа пропонує фінансову допомогу для тих, хто потребує. Користувачі можуть навчатися у власному темпі, отримуючи знання, дипломи та сертифікати, які визнаються на міжнародному рівні відповідно.

Якщо ж говорити про певні недоліки використання даної платформи, то це, на жаль, відсутність персонального підходу, адже формат онлайн-курсів не завжди враховує індивідуальні особливості студентів. Також до мінусів часто можна віднести мотивацію та самодисципліну. Самостійне навчання вимагає високого рівня самоконтролю та мотивації, чого бракує багатьом студентам. Велика кількість тих, хто розпочинає курс, не доходить до його завершення.

Так, у 2016 році СумДУ запустив проєкт, який надає можливість будь-кому зареєструватися та спробувати отримати ступінь бакалавра з економічних та юридичних напрямків онлайн. Щорічно проходять конкурси методичних розробок викладачів з використанням індивідуальних мобільних пристроїв студентів у процесі навчання. Протягом останніх років СумДУ активно використовує та надалі заохочує викладачів використовувати новостворену платформу MIX для організації самостійної роботи студентів у змішаному навчанні. Більшість викладачів іноземної мови проводять всі свої заняття за допомогою платформи MIX, переважно використовуючи її для додаткової самостійної роботи з дисциплін «Іноземна

мова», «Іноземна мова І», «Іноземна мова II», «Латинська мова та медична термінологія» (для україномовних та англійськомовних студентів) та інші відповідно.

Mix SumDU – це платформа дистанційного навчання, розроблена для підтримки освітнього процесу в Сумському державному університеті (SumDU). Вона надає студентам доступ до навчальних матеріалів, інтерактивних курсів, завдань, тестів та інших інструментів для онлайн-навчання. Дана платформа підтримує як синхронне, так і асинхронне навчання, що дозволяє студентам взаємодіяти з викладачами у реальному часі або виконувати завдання у зручний для них момент. Завдяки інтеграції сучасних технологій та інструментів для оцінювання, Mix SumDU забезпечує повноцінний навчальний процес для студентів університету на відстані відповідно.

Технологічний прогрес у всіх сферах життя, а особливо у навчанні, змінює підходи до самого процесу навчання: інтерактивні дошки, онлайн-завдання, дистанційні курси і т. інше. Такі види завдань передбачають високий рівень пізнавальної і творчої самостійності студентів та широке використання евристичних навичок. Також інтерактивність у вивченні іноземної мови можна забезпечити за допомогою платформи «Kahoot», що є ефективним інструментом для вивчення іноземних мов завдяки ігровому підходу до навчання. Застосунок дозволяє створювати інтерактивні вікторини, які сприяють засвоєнню нової лексики, граматики та розвитку навичок аудіювання. Учні можуть змагатися один з одним або працювати в командах, що підвищує мотивацію і залучення в навчальний процес.

Платформа «Kahoot» дозволяє викладачам створювати власні вправи або використовувати готові набори запитань з широкого спектра мовних тем. Використання вікторин також сприяє кращому запам'ятовуванню та закріпленню інформації через повторення в ігровій формі відповідно.

Якщо ж говорити про недоліки даної спеціалізованої платформи, то це, в більшості випадків, можливі відволікання, спричинені ігровим елементом. Він може надмірно захоплювати студентів, зменшуючи увагу до основної мети заняття – навчання. Також, через зосередже-

ність на швидкості відповідей студенти можуть обирати варіанти навмання, а не вдумливо аналізувати запитання, що спричиняє ризк поверхневого навчання відповідно.

У зв'язку зі значним зниженням годин на «аудиторну роботу онлайн» і необхідність взаємодії з викладачем під час вивчення іноземної мови, інтернет-комунікаційні засоби навчання вважаємо особливо необхідними для позааудиторної самостійної роботи студентів.

Якщо ж говорити про забезпечення спільної роботи та досягнення найбільш якісної комунікації між студентами та викладачем, то, безперечно, необхідно звернути увагу на застосунок «Padlet». Це зручний інструмент для організації спільної роботи в навчанні, що дозволяє студентам і викладачам візуалізувати, ділитися та обговорювати інформацію в інтерактивному форматі. Застосунок нагадує інтерактивну дошку, де користувачі можуть розміщувати текст, зображення, посилання, відео та інші матеріали, а також коментувати та обговорювати їх. Викладачі можуть використовувати дану платформу для мозкових штурмів, створення тематичних стінок, проектних робіт та обговорень.

Крім того, «Padlet» підтримує інтеграцію з іншими навчальними платформами, що робить його універсальним інструментом для дистанційного та змішаного навчання.

Платформа English4IT створена для вивчення англійської мови, зокрема для спеціалістів у сфері інформаційних технологій. Її можна використовувати, перш за все, для вивчення професійної термінології шляхом розширення словникового запасу за рахунок спеціалізованої лексики у сфері IT відповідно. Також, платформа пропонує вирішення певних практичних завдань на засвоєння технічної лексики в контексті реальних робочих ситуацій. Використання інтерактивних діалогів для моделювання спілкування з колегами, клієнтами чи партнерами англійською мовою розвиває комунікаційні навички, що стали ще більш важливими як при онлайн-спілкуванні, так і під час онлайн-навчання відповідно.

Розуміємо, що платформа English4IT є ефективним інструментом для тих, хто хоче не лише покращити знання англійської, а й підготуватися до роботи у міжнародних IT-командах,

що є особливо актуальним в рамках Сумського державного університету, який плідно співпрацює з багатьма ІТ-компаніями.

До платформ, які можна використовувати для покращення онлайн-навчання, можна віднести і Pinterest, також. Дошки з картками слів, граматичними правилами, фразами чи виразами, безперечно, допомагають у вивченні іноземних мов. Також, за допомогою даної платформи, є можливість покращувати постійно словниковий запас, шляхом збереження карток зі словами та їх візуальними асоціаціями (зображення, фото).

Відеоуроки, короткі ролики, або анімації з поясненням граматики чи вимови, посилання на зовнішні ресурси, де можна слухати носіїв мови, забезпечують практикаку вимови та розуміння через відео відповідно.

Pinterest, також, дає можливість знайомства з культурою країни через рецепти, мистецтво, традиції чи літературу, представлені мовою, яку ви вивчаєте відповідно, а отже, допомагає зробити процес вивчення мови цікавим, творчим та інтерактивним, особливо для візуалів та тих, хто вчиться через практику.

Враховуючи складну економічну ситуацію у країні та, як наслідок, зниження обсягу друкованих методичних матеріалів, на сьогоднішній день широко використовуються онлайн-платформи для зручного розміщення навчальних матеріалів онлайн, які завжди у доступі, тому проблема «підручника, що забули дома» не зашкодить оволодінню знаннями. Вважається доцільним також використання комплексу тренувальних онлайн тестів перед підготовкою до контрольних заходів. Такі комплекси для студентів різних спеціальностей знаходяться на веб-сторінці викладача на сайті кафедри. Студенти можуть індивідуально самостійно вдома пройти тест і дізнатися свій результат, проаналізувати неправильні відповіді, поставити запитання викладачу в аудиторії за необхідності, зробити скріншот незрозумілого елемента і представити його в аудиторії. Ми не змушуємо студентів проходити тести під власними іменами і навіть заохочуємо анонімність, тому що, як показує практика, студенти соромляться низьких результатів. Проте, також вказуємо на те, що викладачеві приємно було б знати, хто саме готувався онлайн. Досвід таких

тестів показав, що не обов'язковість такої підготовки викликає несерйозність у ставленні до них, що показує низький результат і велику кількість незавершених тестів. Тому рекомендуємо робити їх невеликими блоками по п'ять позицій.

Дисципліна «Іноземна мова» передбачає аудіо і відео супровід та тестування. Але незручність прикріплення аудіо до кожного пункту тесту та потім пошук цього треку для прослуховування змусило нас відкласти роботи у цьому напрямку до вдосконалення системи. Також не до кінця юридично з'ясованою залишається тема авторського права на аудіо та відео з оксфордських та кембриджських підручників, які можна купити для використання в аудиторії, але питання як правильно оприлюднювати в Інтернеті і чи маємо ми на це право залишається суперечливим. Питання аудіо і відео забезпечення залишається поки що нерозв'язаним.

Кафедра іноземних мов та лінгводидактики має банк тестів для фінального семестрового онлайн тестування студентів других курсів. Велика варіативність дозволяє видавати студентам посилання на цей тест для самостійної поза онлайн навчання підготовки.

На базі міста Суми було також проведено опитування серед студентів з метою з'ясувати їх відношення до онлайн-навчання. Студентам пропонувалося оцінити перевагу онлайн-навчання. Усього брало участь в опитуванні приблизно 100 осіб, з яких 100 студенти, 50 викладачів. Віковий діапазон 17–55 років. Отже, із опитаних людей, 99% позитивно ставляться до системи онлайн-навчання. Згідно з результатами звіту кафедри іноземних мов та лінгводидактики за 2023/24 календарний рік кількість студентів, що користуються електронними навчальними матеріалами кафедри за допомогою платформи МІХ, становить 100% студентів. Засобами комп'ютерного тестування рівня сформованості навичок і вмінь усіх видів мовленнєвої діяльності з 2019/2020 навчальний рік дотепер забезпечені всі етапи контролю (вхідний, модульний, семестровий тощо).

Висновки. Інформатизація освіти вимагає змін у підходах до організації самостійної роботи у сучасному закладі вищої освіти.

Змішана модель навчання найкраще допомагає забезпечити ці зміни. Навчання у такому форматі стає основною складовою абсолютно іншого освітнього середовища, що надає свободу викладачеві і студенту у виборі діяльності. Таким чином факт важливості переходу на електронні навчальні ресурси в умовах університетської освіти не потребує додаткової аргументації. Це продиктовано не тільки цілями навчання, але також і формуванням важливих якостей у студентів як мотивація до навчання, вміння свідомо вибирати напрям навчання, вміння розподіляти і раціонально керувати своїм вільним часом. При цьому пере-

хід з традиційного навчання в область вільного навчального простору не простий і вимагає багато зусиль в знаходженні оптимальних методів та механізмів управління даним процесом. Сумський державний університет має потужну технічну складову стосовно використання змішаного навчання, яке призводить до якісної зміни навчання. Різноманіття електронних ресурсів відкриває нові можливості презентації навчального матеріалу у доступній та цікавій формі. Упровадження платформи МІХ (СумДУ) для забезпечення та організації онлайн та самостійної роботи студентів значно підвищує ефективність її організації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бенера В.С. Формування пізнавальної самостійності в майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів засобами інтелектуальної гри: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Київ, 2003. 21 с.
2. Бондар І. Форми самостійної роботи учнів на уроках історії відповідно концепції нової української школи. Вступне слово, 2022, 109.
3. Демченко О.М. Критерії пізнавально-творчої самостійної діяльності студентів. Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Частина перша. Суми: Сум ДПУ ім. А.С.Макаренка, 2004. С. 361–368.
4. Змішане навчання. «Персоналізоване навчання кожного учня». Усі зображення моделей взяті із відеоматеріалів курсу «Змішане навчання» на Coursera.
5. Корнова, Н. І., Кравчук, М. Г., Романенко, О. В. Самостійна робота студентів як складова організації навчального процесу. Publishing House “Baltija Publishing”, 2022.
6. Літвінчук С. Б. Активізація навчання у вищій школі засобами організації самостійної роботи студентів. 2021.
7. Нагаєв В. М., Портян М. О. Методика викладання у вищій школі. 2018.
8. Пристемський О., Подаков Є. Актуальні проблеми використання програмного забезпечення для ведення обліку та формування звітності. 2018.
9. Тамаркіна О. Л. Самостійна робота студентів ВЗО в умовах дистанційного навчання. 2020.
10. Albiladi W. S., Alshareef K. K. Blended learning in English teaching and learning: A review of the current literature. *Journal of Language Teaching and Research*, 2019, 10.2: 232–238.
11. Bakhtiyarovna, Y. M., et al. Independent Extracurricular Work Of Students Of Technical Higher Education Institutions In The Conditions Of A Credit Modular System. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 2022, 3302–3305.
12. Bogoeva E. Students' self-guided work as a component of an effective lesson. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice*. 2018. p. 164-168.
13. Glăveanu V. P. Educating which creativity?. *Thinking skills and creativity*, 2018, 27: 25–32.
14. Mutlu-Bayraktar D., Cosgun V., Altan T. Cognitive load in multimedia learning environments: A systematic review. *Computers & Education*, 2019, 141: 103618.
15. Simonson M., Zvacek S. M., Smaldino S. *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education* 7th edition. 2019.

REFERENCES

1. Benera, V. Ye. (2003). Formation of cognitive independence in future educators of preschool educational institutions through intellectual games: Abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Kyiv.
2. Bondar, I. (2022). Forms of independent work of students in history lessons according to the concept of the New Ukrainian School. *Vstupne Slovo*, 109.
3. Demchenko, O. M. (2004). Criteria of cognitive and creative independent activity of students. *Pedagogical Sciences: Collection of Scientific Works. Part One*. Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, 361–368.
4. Mixed learning. (n.d.). “Personalized learning for every student”. All model images taken from the video materials of the course "Mixed Learning" on Coursera.
5. Kornova, N. I., Kravchuk, M. G., & Romanenko, O. V. (2022). Independent work of students as a component of the educational process organization. Publishing House “Baltija Publishing.”

6. Litvinchuk, S. B. (2021). Activation of learning in higher education through the organization of students' independent work.
7. Nagaiev, V. M., & Portian, M. O. (2018). Methodology of teaching in higher education.
8. Prystemskyi, O., & Podakov, E. S. (2018). Current issues in the use of software for accounting and reporting.
9. Tamarkina, O. L. (2020). Independent work of students in higher education institutions in the conditions of distance learning.
10. Albiladi, W. S., & Alshareef, K. K. (2019). Blended learning in English teaching and learning: A review of the current literature. *Journal of Language Teaching and Research*, 10(2), 232–238.
11. Bakhtiyarovna, Y. M., et al. (2022). Independent extracurricular work of students of technical higher education institutions in the conditions of a credit modular system. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 3302–3305.
12. Bogoeva, E. (2018). Students' self-guided work as a component of an effective lesson. In *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice* (pp. 164–168).
13. Glăveanu, V. P. (2018). Educating which creativity? *Thinking Skills and Creativity*, 27, 25–32.
14. Mutlu-Bayraktar, D., Cosgun, V., & Altan, T. (2019). Cognitive load in multimedia learning environments: A systematic review. *Computers & Education*, 141, 103618.
15. Simonson, M., Zvacek, S. M., & Smaldino, S. (2019). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education* (7th ed.).

N. V. MALOVANA

*Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Linguodidactics,
Sumy State University, Sumy, Ukraine
E-mail: n.malovana@el.sumdu.edu.ua
<https://orcid.org/0009-0004-5423-5697>*

A. M. YUSIUK

*Postgraduate Student at the Department of Journalism and Philology,
Sumy State University, Sumy, Ukraine
E-mail: An.Yusiuk@ms.sumdu.edu.ua
<https://orcid.org/0009-0004-5423-5697>*

INTERACTIVE LEARNING: METHODS AND PRACTICES OF ONLINE WORK IN FOREIGN LANGUAGE STUDIES

Modern society is experiencing rapid changes that affect education. Challenges caused by the COVID-19 pandemic and the war in Ukraine have driven the integration of technologies into the educational process. Online education has become a response to these challenges, combining traditional teaching methods with digital tools. Blended learning allows the integration of the advantages of face-to-face and distance education, transforming the structure of the educational process and enhancing interaction between students and teachers.

Innovative approaches based on communicative learning help to increase students' engagement and motivate them for active participation. Students' independent work, which includes both individual and group activities, is an integral part of modern education. Thanks to platforms such as Coursera, Mix, Kahoot, Padlet, and Pinterest, students gain access to interactive materials and complete tasks at their convenience. For instance, the Mix SumDU platform, developed by Sumy State University, provides educational materials, interactive courses, and tests.

The article examines online education models, including synchronous learning (webinars, video conferences), asynchronous learning (access to materials anytime), microlearning (short modules), flipped learning (independent study of theory before classes), and massive open online courses (MOOCs). Platforms like Mix SumDU, Coursera, Kahoot, Padlet, English4IT foster the development of independence, motivation, and time-management skills. Surveys conducted at SumDU reveal positive perceptions of online education, with 99% supporting its integration.

However, challenges remain, such as addressing copyright issues for audio and video materials, ensuring access to quality resources, and improving students' self-discipline. Blended learning opens new horizons for education, creating an innovative learning environment. SumDU's experience in implementing Mix platforms demonstrates the effectiveness of electronic resources in enhancing learning outcomes. Informatization of education fosters the development of key skills essential in modern society.

Key words: online education, Mix SumDU platform, independent work, interactive platforms, informatization of education, educational technologies, learning models.

УДК 378.937+378.125

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.11>**О. В. МІРОШНІЧЕНКО***кандидат педагогічних наук, доцент,**доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,**Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м. Ізмаїл, Одеська область, Україна**Електронна пошта: olgaviktorovnam110379@gmail.com**<https://orcid.org/0009-0004-4089-1917>***НОВІТНІ ПІДХОДИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Стаття присвячена вивченню сучасних підходів до формування професійної ідентичності вчителів початкових класів, що є критично важливим аспектом у контексті сучасної освітньої системи. Професійна ідентичність розглядається як ключова складова педагогічної діяльності, яка визначає не лише особистісні характеристики вчителя, але й його здатність ефективно впливати на навчальний процес та розвиток учнів. У статті детально аналізується, як професійна ідентичність формується під впливом різних факторів, включаючи освітні програми, соціальне оточення та особистісні цінності майбутніх педагогів. Одним з центральних аспектів статті є розгляд впливу інноваційних педагогічних технологій на формування професійних якостей вчителя. Сучасні технології, такі як інтерактивні навчальні платформи, віртуальна та доповнена реальність, а також адаптивні системи навчання, відкривають нові можливості для підвищення якості освіти. Вони вимагають від вчителя не лише володіння технічними навичками, але й здатності креативно підходити до викладання, адаптуючись до різних навчальних ситуацій та потреб учнів. У статті підкреслюється, що креативність та адаптивність стають невід'ємними складовими професійної ідентичності вчителя, оскільки вони дозволяють ефективно реагувати на швидкі зміни в освітній сфері. Отже, стаття акцентує увагу на необхідності інтеграції традиційних і новітніх підходів у навчальний процес. Традиційні методи, такі як лекції, семінари та практичні заняття, залишаються важливими, але їх ефективність може бути значно підвищена за рахунок використання інноваційних технологій, а також можуть доповнювати класичні форми навчання, забезпечуючи учням можливість отримати практичний досвід у безпечному та контрольованому середовищі. Така інтеграція сприяє підвищенню загальної ефективності навчального процесу, роблячи його більш цікавим та мотивуючим для учнів. У статті також розглядаються питання професійного розвитку вчителів, зокрема, важливість безперервного навчання та підвищення кваліфікації. Сучасний вчитель повинен бути готовий до постійних змін, що відбуваються в освітній сфері, і вміти швидко адаптуватися до нових умов. Для цього необхідні як регулярні тренінги та семінари, так і можливість обміну досвідом з колегами. У статті пропонується створення спеціалізованих платформ для професійного розвитку вчителів, які б забезпечували доступ до актуальної інформації, онлайн-курсів та професійних спільнот. Ключові слова, такі як професійна ідентичність, педагогічні технології, інновації та професійний розвиток, виступають орієнтирами для розуміння основних напрямків дослідження, представленого в статті. Вони підкреслюють важливість комплексного підходу до формування професійної ідентичності вчителів, який враховує як традиційні, так і новітні аспекти педагогічної діяльності. У результаті, стаття пропонує цілісну картину сучасних підходів до підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів, здатних ефективно працювати в умовах швидко змінного освітнього середовища.

Ключові слова: професійна ідентичність, педагогічні технології, інновації, професійний розвиток.

Постановка проблеми. В українській освітній системі відбуваються суттєві зміни, які вимагають від майбутніх учителів початкових класів опанування новими компетенціями та вміннями. Одним із ключових завдань є формування їхньої професійної ідентичності. Вона не лише підкреслює їхній професіоналізм, але й забезпечує успішність у майбутній педагогічній діяльності. Ефективне формування професійної ідентичності дозволяє вчителям не лише якісно виконувати свої обов'язки, але й адаптуватися до швидкоплинних змін у навчальному

середовищі, що є особливо важливим у контексті сучасних викликів та реформ.

Аналіз попередніх досліджень. Професійна ідентичність є об'єктом вивчення як українських, так і закордонних науковців, серед яких можна назвати таких авторів як М. Абдуллаєва, Н. Волянчук, Г. Гарбузова, О. Єрмолаєва, Г. Ложкін, А. Лук'янчук, Л. Мітіна, Ю. Поваренков, Є. Чорний, А. Шатохін та Л. Шнейдер. Ці дослідники аналізують різні аспекти формування та розвитку професійної ідентичності, розглядаючи її як важливий елемент профе-

сійного зростання. У контексті вищої освіти, становлення професійної ідентичності студентів вищих навчальних закладів досліджували такі науковці як Г. Гарбузова, М. Кліщевська, Д. Леонтєв, Ю. Поваренков, У. Родигіна та В. Сафін. Вони вивчають, як навчальний процес та соціальне оточення впливають на формування ідентичності майбутніх фахівців. Крім того, проблематика професійної ідентичності в педагогічному процесі є предметом уваги для таких дослідників як В. Абдурашитов, Н. Антонова, З. Єрмакова, В. Зливков, Н. Кузьміна, А. Лукіянчук, З. Оруджев, Ю. Поваренков та В. Сафін. Вони вивчають, як педагогічний процес може бути адаптований для кращого формування професійної ідентичності майбутніх фахівців.

Метою статті є дослідження процесу формування професійної ідентичності майбутніх учителів початкових класів в українській освітній системі. У статті розглядаються теоретичні підходи до визначення професійної ідентичності, а також аналізується вплив сучасних педагогічних технологій на її формування. Основна увага приділяється ролі креативності та інноваційних рішень у цьому процесі.

Виклад основного матеріалу. Проблема ідентичності є критично важливою для особистої реальності сучасного вчителя, стаючи важливою складовою його професійного та особистісного зростання. А. Лукіянчук визначає "ідентичність" як ключову характеристику особистості, яка показує її здатність пристосовуватися до вимог педагогічної діяльності, використовуючи власні ресурси. Ця здатність є дуже важливою для ефективного виконання професійних обов'язків учителя [Лукіянчук 2010: 370–380]. Дослідник вважає, що професійна ідентичність є динамічною та гнучкою системою, яка формується під час навчання та набуття професійних навичок. Вона не лише сприяє розвитку професійної майстерності майбутнього фахівця, але й готує його до викликів, які виникають у професійній сфері [Лукіянчук 2006: 145–153]. Отже, професійна ідентичність є не просто статичною рисою, а аспектом, що відображає здатність вчителя адаптуватися та процвітати в постійно мінливому освітньому середовищі.

Як зазначає М. Павлюк [Павлюк 2009: 318–327], формування професійної ідентич-

ності вчителя є складним і багатогранним процесом, для успішного здійснення якого потрібні не лише власні особистісні якості педагога, але й його особистісний та професійний потенціал. Це означає, що вчитель повинен не лише володіти певними природними здібностями та рисами характеру, але й активно їх розвивати, щоб досягти високого рівня професійної компетентності. Крім того, важливим є набуття спеціальних знань та навичок, необхідних для ефективного виконання професійних обов'язків у конкретній сфері педагогічної діяльності. Ці знання та навички складають основу професійної діяльності вчителя, дозволяючи йому не лише виконувати свої функції, але й досягати високих результатів у навчанні та вихованні учнів. Таким чином, професійна ідентичність вчителя є результатом поєднання його особистісних якостей, професійного потенціалу та спеціальних знань.

І. Соколова детально аналізує різні теоретичні підходи та джерела, що стосуються визначення поняття "професійна ідентичність" у контексті навчання студентів. Вона підкреслює, що цей процес є складним і багатогранним, і його центральним елементом є професійна ідентифікація [Соколова: 43]. Ідентифікація в цьому контексті розглядається як процес, за допомогою якого студенти не лише засвоюють професійні знання та навички, але й починають усвідомлювати себе як частину професійної спільноти. Це усвідомлення формується через взаємодію з викладачами, колегами та професійним середовищем, що дозволяє студентам інтегрувати нові знання та досвід у свою особисту ідентичність. Таким чином, професійна ідентичність стає невід'ємною частиною їхньої особистості, що впливає на їхнє подальше професійне зростання та розвиток.

Основою педагогічної системи є ідея взаємодії між вчителем та учнями, яка розглядається в працях видатного педагога В. Сухомлинського. Він підкреслював цю взаємодію як ключовий елемент успішного виховного процесу, наголошуючи на її важливості для вирішення різноманітних педагогічних завдань. Сухомлинський вважав, що ефективність виховної роботи значною мірою залежить від емоційного розвитку педагога та його внутрішнього світу. Він підкреслював, що справжня взаємодія можлива лише

тоді, коли вчитель здатний глибоко зрозуміти внутрішній світ дитини. Ця здатність досягається через співчуття та емоційне співпереживання, що дозволяє педагогу встановити міцний емоційний зв'язок з учнем. Сухомлинський стверджував, що «мудра влада педагога – це насамперед здатність все зрозуміти» [Сухомлинський: 50], підкреслюючи, що справжнє розуміння є ключем до ефективного виховання та навчання.

В. Сухомлинський висуває вимоги до професії вчителя, які відображають його глибоке розуміння педагогічної майстерності. Він наголошує, що вчитель повинен викладати основи наук так, щоб вони не лише передавали знання, але й несли в собі людяність, здатну проникати в глибини душі учня. Для цього педагогу необхідно постійно уявляти особистість кожного учня, розуміючи, що знання сприймаються не лише розумом, але й почуттями. В. Сухомлинський вважає, що одним із головних завдань вчителя є виховання в учнів палкої жадоби до знань, глибокої віри у власні сили та наполегливості у подоланні труднощів. Він підкреслює, що саме такі вимоги ставить перед школою сучасне життя, вимагаючи від педагогів не лише професійної компетентності, але й здатності бути справжніми наставниками для своїх учнів. Ці вимоги відображають його бачення педагогічної діяльності як мистецтва, яке вимагає від вчителя не лише знань, але й емпатії, мудрості та людяності [Сухомлинський: 109].

Таким чином, В. Сухомлинський наголошував, що кожен вчитель повинен вміти керувати процесом особистісного розвитку, для чого необхідна відповідна компетентність. Щодо педагогічної ідентичності вчителя, науковець зазначав: «...Щоб знайти в кожному учневі найсильнішу його сторону, відкрити в ньому золоту жилку, всі вчителі повинні бути людьми, пристрасно закоханими у свою працю, здатними запалити вогник такої самої любові у своїх вихованців. ...Там, де вчитель зумів викликати у вихованців почуття любові до свого предмета, яскраво розкриваються їхні здібності й нахили – з'являються талановиті математики, історики, біологи» [Сухомлинський: 115].

Отже, згідно з його поглядом, вчитель, який має визначену особистісну ідентичність і активно взаємодіє зі своїми учнями як партнер, сприяє підвищенню зацікавленості в навчанні

та бажанню відкривати нові знання. «...Інтереси, здібності, нахили і навіть увесь життєвий шлях учня багато в чому залежить від того, чия непереборна сила впливала на його інтелект в роки отрочтва і юності» – зазначав вчений [Сухомлинський: 120].

І. Мельничук розглядає професійну ідентичність майбутніх фахівців як результат кількох ключових елементів. Серед них – усвідомлення свого ставлення до майбутньої професії, сприйняття себе як активного професіонала, а не лише випускника з дипломом; адаптація до виконання професійних обов'язків, усвідомлення власних професійних можливостей і здатність передбачати свою модель професійної поведінки та стилю діяльності в умовах віртуального професійного середовища [Мельничук: 92].

Ідею впровадження технологій у навчальний процес вперше висловив видатний чеський мислитель-гуманіст і педагог Ян Амос Коменський. Термін «педагогічна технологія» з'явився в освіті в 1886 році завдяки англійцю Джеймсу Саллі. Розвиток інформаційних технологій, зокрема їх обробка та зберігання, сприяв широкому використанню цих технологій в освіті. Це призвело до створення спеціального напрямку під назвою «педагогічна технологія», який з'явився в 1960-х роках у США та Англії і згодом поширився по всьому світу.

Як зазначає В. Беспалько, будь-яка діяльність може бути або мистецтвом, або технологією. Мистецтво базується на інтуїції, тоді як технологія ґрунтується на науці. З мистецтва все починається, а технологією завершується; після чого цикл починається знову. Будь-яке планування є протилежним до експромту, а без планування, як відомо, не обійтися в педагогічній діяльності, що вже є початком технології.

М. Кларін виділив ключові характеристики педагогічних технологій та їх елементи:

- Особливість педагогічної технології полягає в тому, що вона передбачає створення та реалізацію такого навчального процесу, який гарантує досягнення поставлених цілей;
- Розуміння технологічної структури навчального процесу базується на послідовній орієнтації на чітко визначені цілі;
- Найважливішим аспектом у роботі за цією системою є точне визначення еталону (критерію) повного засвоєння для всього курсу.

На думку Т. Назарової, поняття «педагогічна технологія» еволюціонувало разом із розвитком педагогічної науки, трансформувавшись у нові терміни: освітні технології, педагогічні технології, технології навчання. Ця дослідниця детально описала кожен з цих термінів, визначила відмінності між ними та довела, що кожен з них має свою ієрархію цілей, завдань та змісту.

У сучасному розумінні, педагогічна технологія охоплює всі складові педагогічної системи, починаючи від постановки цілей і закінчуючи оцінкою ефективності. Педагогічна технологія є головним інструментом, що допомагає вчителю. Вона сприяє передачі знань і навичок, а також сприяє розвитку особистості педагога, формуючи в ньому такі якості, як гуманність, толерантність, щирість і креативність, які є надзвичайно важливими для професійної діяльності вчителя.

Таким чином, застосування сучасних педагогічних технологій вимагає від вчителя широкого набору навичок і якостей: він повинен бути обізнаним у різноманітних педагогічних інструментах, які допомагають покращити процес навчання та розвитку учнів; бути готовим впроваджувати технології в свою роботу і навчатися їх ефективного використання; розуміти, як застосовувати технології для досягнення конкретних цілей навчання.

В освітній сфері широко визнані та активно використовуються інноваційні методики навчання, які можна розділити на категорії за такими критеріями:

1. Технології, спрямовані на індивідуалізацію навчання, являє собою форму організації освітнього процесу, де: 1) педагог працює безпосередньо з одним учнем; 2) учень займається самостійно, взаємодіючи лише з навчальними матеріалами. Основна перевага такої форми полягає в можливості повної адаптації змісту, методів і темпу навчання до індивідуальних особливостей учня. Це дозволяє педагогу відстежувати кожен крок учня в процесі вирішення завдань, контролювати його прогрес від незнання до знання і вносити своєчасні корективи як у діяльність учня, так і в свою власну. Такий підхід забезпечує економію сил, дозволяє працювати в оптимальному для себе режимі і, зрештою, сприяє досягненню високих результатів у навчанні.

Таким чином, технологія індивідуалізованого навчання передбачає таку організацію освітнього процесу, де на перший план виходять індивідуальний підхід і особиста форма навчання. Індивідуальний підхід як принцип реалізується в тій чи іншій формі в усіх існуючих освітніх технологіях, тому індивідуалізацію навчання можна розглядати як «проникаючу технологію». Проте ті технології, які роблять індивідуалізацію своїм головним інструментом для досягнення цілей навчання, можна виділити як окрему систему, що має всі характеристики повноцінної педагогічної технології.

2. Технологія диференційованого навчання являє собою набір організаційних рішень, засобів та методів, які застосовуються для диференційованого підходу до навчання і охоплюють певну частину навчального процесу.

Принцип диференціації навчання полягає в тому, що навчальний процес організовується на засадах диференційованого підходу. Одним із ключових видів диференціації є індивідуальне навчання.

Сутність цієї технології полягає в максимальному врахуванні індивідуальних особливостей учнів під час організації навчального процесу. Вирішення цієї проблеми досягається через введення базового рівня змісту освіти. Диференціація відбувається не через надання різного обсягу матеріалу різним учням, а через те, що вчитель пропонує всім однаковий обсяг, але орієнтується на різні рівні його засвоєння.

3. Технологія особистісно орієнтованого навчання (Якимською І., Савченко О., Подмазіним С.) акцентує на створенні оптимальних умов для розвитку та становлення особистості як активного учасника діяльності та суспільних взаємин. Особистість у цій технології будує свою діяльність і стосунки, спираючись на стійку ієрархічну систему гуманістичних і екзистенційних цінностей.

4. Технологія повного засвоєння (Дж. Блока, Л. Андерсона, Дж. Керрола, Б. Блума, М. Кларіна) має кілька ключових аспектів. Важлива загальна настанова вчителя, що всі учні здатні і повинні повністю опанувати навчальний матеріал. Суттєвим є розробка критеріїв повного засвоєння для кожного курсу, розділу або великої теми. Зміст навчального матеріалу поділяється на окремі навчальні одиниці (які різні

автори називають «навчальними елементами», «одиницями змісту», «малими блоками»). Ця технологія передбачає створення діагностичних тестів і корекційного дидактичного матеріалу для кожної навчальної одиниці.

Діагностичні тести виступають лише орієнтовною базою для відстеження процесу засвоєння навчального матеріалу і, як правило, не підлягають оцінюванню. Основне ж призначення корекційних матеріалів (таких як опорні конспекти, узагальнювальні таблиці, схеми, малюнки) полягає в їх використанні під час повторного пояснення, тобто при додатковому опрацюванні матеріалу, який не був засвоєний. Це відрізняється від первинного способу вивчення і дає учневі можливість обрати підходящі для нього методи сприйняття, осмислення та запам'ятовування.

5. Технологія проблемного навчання (Д. Дьюї) в сучасному розумінні передбачає таку організацію навчальних занять, яка включає створення під керівництвом педагога проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність учнів для їх вирішення. Це сприяє творчому засвоєнню професійних знань, навичок і вмінь, а також розвитку розумових здібностей. Варто зазначити, що головною метою проблемної технології є набуття знань, оволодіння методами самостійної діяльності та розвиток пізнавальних і творчих здібностей.

М. Чошанов визначає три принципи для розробки технології проблемного навчання: принцип системності як методологічну основу для "стиснення" навчальної інформації (за допомогою узагальнення, укрупнення, систематизації та генералізації знань з використанням досягнень інженерії знань); принцип модульності (можуть застосовуватися як базові, так і варіативні модулі, причому кожен модуль має базовий і варіативний компоненти); принцип проблемності як дидактичну основу для формування критичного мислення учнів. У технології проблемного навчання критичне мислення формується через цілеспрямоване створення ситуацій, які спонукають до пошуку помилок.

6. Технології розвиваючого навчання (І. Песталоцці та К. Ушинського) отримали наукове обґрунтування в роботах Л. Виготського, який запропонував ідею навчання, що випереджає розвиток і спрямоване на розвиток дитини

як на головну мету. Згідно з його гіпотезою, знання не є кінцевою метою навчання, а слугують лише середовищем для розвитку учнів. Ідеї Л. Виготського були подальше розвинені та обґрунтовані в межах психологічної теорії діяльності О. Леонтьєвим, П. Гальперінім та іншими. У результаті переосмислення традиційних поглядів на розвиток і його взаємозв'язок з навчанням, на перший план вийшло формування дитини як суб'єкта різноманітних видів людської діяльності.

Отже, подальший розвиток теорія розвиваючого навчання отримала завдяки експериментальним дослідженням Л. Занкова, Д. Ельконіна, В. Давидова та інших. Навчання визнається основною рушійною силою психічного розвитку дитини та становлення її особистих якостей. Зокрема, В. Давидов вважає, що розвиваюче навчання – це новий, активний спосіб навчання, який замінює традиційний пояснювально-ілюстративний підхід. Важливо зазначити, що в технології розвиваючого навчання дитині відводиться роль активного суб'єкта, який взаємодіє з навколишнім середовищем. Ця взаємодія охоплює всі етапи діяльності: постановку цілей, планування, організацію, реалізацію цілей та аналіз результатів. Таким чином, розвиваюче навчання спрямоване на розвиток усієї сукупності якостей особистості.

6. Ігрові технології сьогодні визнаються дидактичними системами, які використовують різні дидактичні ігри для формування навичок вирішення завдань на основі компетентного вибору альтернативних варіантів. До них належать цікаві, театралізовані, ділові, рольові ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування, індивідуальний тренінг з вирішення практичних ситуацій і завдань, комп'ютерні ігри тощо. Поняття "Ігрові технології" охоплює досить широку групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних педагогічних ігор. Ігрова форма занять створюється завдяки ігровій мотивації, яка виступає як засіб заохочення і стимулювання дітей до навчальної діяльності. Тому місце і роль ігрової технології в навчальному процесі, а також поєднання елементів гри і навчання значною мірою залежать від розуміння педагогом функцій і класифікації педагогічних ігор.

7. Інформаційні технології, які реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного

навчання, ґрунтуються на діалозі «учень – машина» за допомогою різноманітних навчальних програм (інформаційних, контролюючих, тренінгових). Оскільки технологія навчання є своєрідним втіленням певної педагогічної концепції або стратегії освіти, то з розвитком науково-технічного прогресу зміст цього виду педагогічних технологій також зазнає змін.

У сучасній науці інформаційними технологіями називають усі технології, що використовують спеціальні технічні засоби для обробки інформації (комп'ютери, аудіо-, відеообладнання). З поширенням комп'ютерів у сфері освіти з'явився термін «комп'ютерна технологія навчання». Ці технології розвивають ідеї програмованого навчання і відкривають нові, ще не досліджені можливості, пов'язані з унікальними властивостями сучасних комп'ютерів і комунікацій. Комп'ютерні (нові інформаційні) технології навчання – це процеси підготовки та передачі інформації учневі за допомогою комп'ютера.

8. Інтерактивні технології (розроблені О. Пометун, Л. Пироженко та ін.) ґрунтуються на ідеї, що процес пізнання відбувається через постійну активну взаємодію всіх учасників. В залежності від мети уроку та форм організації навчальної діяльності, застосовуються інтерактивні технології кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання та опрацювання дискусійних питань.

9. Дистанційна технологія сприяє розвитку сучасного навчання та підвищенню ефективності освітнього процесу. Вона передбачає використання інтерактивних онлайн-ресурсів, відеоуроків, вебінарів та інших електронних засобів для навчання та спілкування між вчителем і учнями. Дистанційна технологія може забезпечити доступ до новітніх навчальних матеріалів, інтерактивних завдань та ігор, що сприяє залученню уваги дітей та підвищенню їхньої зацікавленості в навчанні. Крім того, ця технологія може допомагати у вирішенні індивідуальних потреб учнів, забезпечуючи можливість персоналізованого навчання та розвитку.

Висновки. Отже, широке розмаїття сучасних педагогічних технологій зумовлює необхідність ретельного аналізу, обґрунтованого вибору та належної підготовки вчителів до їх використання в освітньому процесі початкової школи. Це вимагає від педагогів не лише глибоких знань про ці технології, але й уміння адаптувати їх до конкретних освітніх умов та потреб учнів. На етапі формування професійно-педагогічної ідентичності майбутнім учителям необхідно приділяти особливу увагу розвитку креативності, оскільки їх діяльність передбачає постійний пошук інноваційних рішень для вдосконалення педагогічного процесу. Водночас важливим завданням є модернізація традиційних підходів до навчання та виховання, що дозволить зробити освітній процес більш ефективним, цікавим та актуальним для сучасних умов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зайчук В.О., Нісімчук А.С., Білан А.Д. Сучасні педагогічні технології: дидактично-інноваційний аспект. Т. 2. Луцьк: Твердиня, 2009. 312 с.
2. Лукіячук А.М. Модель розвитку професійної ідентичності майбутніх педагогів. *Проблеми сучасної психології*: зб. Наук. Пр. К-ПНУ ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. Вип. 7. Київ, 2010. С. 370–380.
3. Лукіячук А.М. Проблема ідентифікації у професійному становленні майбутніх вчителів у вищих навчальних закладах І-ІІ рівнів акредитації. *Педагогічний процес: теорія і практика*: зб наук. пр. 2006. Вип. 1. С. 145–153.
4. Мельничук І.М. Формування професійної ідентичності майбутніх фахівців як педагогічна проблема. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2015. Вип. 1 (1). С. 92–95.
5. Павлюк М. М. Розвиток професійної ідентичності педагога як чинник попередження дезадаптації школярів. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2009. Т. XI, част. 6. С. 318–327.
6. Соколова І. В. Професійна ідентифікація майбутнього вчителя. Професійна підготовка майбутніх фахівців. 2012. Ч. 4. С. 40–46.
7. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Київ: Рад. шк., 1977. 271 с.
8. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т. Т. 5. Київ: Рад. школа, 1977. 639 с.
9. Янкович О.І, Кузьма І.І. Освітні технології у початковій школі: навч.-метод. посібник. Тернопіль: ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2018. 266 с.

REFERENCES

1. Zaychuk, V. O., Nisimchuk, A. S., & Bilan, A. D. (2009). Suchasni pedahohichni tekhnolohii: dydaktychno-innovatsiyni aspekt [Modern pedagogical technologies: didactic and innovative aspects] (Vol. 2). Lutsk: Tverdynia.
2. Lukianchuk, A. M. (2010). Model rozvytku profesiinoi identychnosti maibutnikh pedahohiv [Model of development of professional identity of future teachers]. In S. D. Maksymenko (Ed.), Problemy suchasnoi psykholohii: zb. nauk. pr. K-PNU im. Ivana Ohienka, In-tu psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy [Problems of modern psychology: Collection of scientific works of Ivan Ogienko KSPU, Institute of Psychology named after H.S. Kostiuk of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine] (Issue 7, pp. 370–380). Kyiv.
3. Lukianchuk, A. M. (2006). Problema identyfikatsii u profesiinom stanovleni maibutnikh vchyteliv u vyshchych navchalnykh zakladakh I-II rivniv akredytatsii [The problem of identification in the professional formation of future teachers in higher educational institutions of I-II levels of accreditation]. Pedahohichni protses: teoriia i praktyka: zb. nauk. pr. [Pedagogical process: theory and practice: Collection of scientific works], (1), 145–153.
4. Melnychuk, I. M. (2015). Formuvannia profesiinoi identychnosti maibutnikh fakhivtsiv yak pedahohichna problema [Formation of professional identity of future specialists as a pedagogical problem]. Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Seriya «Pedahohika ta psykholohii» [Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"], 1(1), 92–95.
5. Pavliuk, M. M. (2009). Rozvytok profesiinoi identychnosti pedahoha yak chynnyk poperedzhennia dezadaptatsii shkoliariv [Development of professional identity of the teacher as a factor in preventing schoolchildren's maladjustment]. In S. D. Maksymenko (Ed.), Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii: zb. nauk. pr. In-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy [Problems of general and pedagogical psychology: Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after H. S. Kostiuk of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine], 11(6), 318–327.
6. Sokolova, I. V. (2012). Profesijna identifikacija majbutn'ogo vchytelya [Professional identification of the future teacher]. Profesijna pidhotovka majbutn'ikh fakhivtsiv [Professional training of future specialists], 4, 40–46.
7. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Serce viddaju ditiam [I give my heart to children]. Kyiv: Rad. shk.
8. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Vybrani tvory: u 5 t. [Selected works: in 5 volumes] (Vol. 5). Kyiv: Rad. shk.
9. Yankovych, O. I., & Kuzma, I. I. (2018). Osvitni tekhnolohii u pochatkovij shkoli: navch.-metod. posibnyk [Educational technologies in primary school: teaching aid]. Ternopil: TNPU im. Volodymyra Hnatiuka.

O. V. MIROSHNICHENKO

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education,
Izmail State University of Humanities, Izmail, Odessa region, Ukraine
E-mail: olgaviktorovnam110379@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-4089-1917>*

INNOVATIVE APPROACHES AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The article is dedicated to the study of modern approaches to the formation of professional identity among primary school teachers, which is a critically important aspect in the context of the modern education system. Professional identity is considered a key component of pedagogical activity, which determines not only the personal characteristics of a teacher but also their ability to effectively influence the learning process and the development of students. The article thoroughly analyzes how professional identity is shaped under the influence of various factors, including educational programs, social environment, and the personal values of future educators. One of the central aspects of the article is the examination of the impact of innovative pedagogical technologies on the formation of professional qualities of teachers. Modern technologies, such as interactive learning platforms, virtual and augmented reality, and adaptive learning systems, open new opportunities for improving the quality of education. These technologies require teachers not only to possess technical skills but also to creatively approach teaching, adapting to various learning situations and the needs of students. The article emphasizes that creativity and adaptability become integral components of a teacher's professional identity, as they enable effective responses to rapid changes in the educational sphere. Thus, the article highlights the need for integrating traditional and modern approaches into the educational process. Traditional methods, such as lectures, seminars, and practical sessions, remain important, but their effectiveness can be significantly enhanced through the use of innovative technologies. These can complement classic forms of teaching by providing students with practical experience in a safe and controlled environment. Such integration enhances the overall efficiency of the learning process, making it more engaging and motivating for students. The article also addresses issues related to the professional development of teachers, particularly the importance of lifelong learning and professional training. Modern teachers must

be prepared for constant changes occurring in the educational field and be able to quickly adapt to new conditions. This requires regular training and seminars as well as opportunities for experience sharing with colleagues. The article suggests creating specialized platforms for professional teacher development that provide access to up-to-date information, online courses, and professional communities. Keywords such as professional identity, pedagogical technologies, innovations, and professional development serve as guidelines for understanding the main directions of the research presented in the article. They emphasize the importance of a comprehensive approach to the formation of teachers' professional identity, which considers both traditional and modern aspects of pedagogical activity. As a result, the article offers a holistic view of modern approaches to the preparation of highly qualified teaching staff capable of working effectively in a rapidly changing educational environment.

Key words: professional identity, pedagogical technologies, innovations, professional development.

УДК 378.4:811

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.12>

Л. А. ПИЛИПЮК

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземної та української філології,

Луцький національний технічний університет, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: lorena_18@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-4270-3436>

Т. В. МАКСИМЧУК

викладач іноземної мови,

Відокремлений структурний підрозділ «Технічний фаховий коледж

Луцького національного технічного університету», м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: maksymchuktv@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-6086-4236>

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНСТРУМЕНТ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається роль мультимедійних технологій у стимулюванні активного навчання серед студентів, які вивчають англійську мову у закладах фахової передвищої освіти. Дослідження охоплює впровадження різних цифрових інструментів та ресурсів, визначає конкретні типи мультимедійних матеріалів, які є найбільш ефективними для стимулювання активного навчання, а також аналізує, як ці технології можуть підвищити мотивацію студентів, їхню участь у навчанні та вдосконалити рівень володіння мовою. Інтеграція цифрових інструментів та ресурсів значно підвищує мотивацію студентів, їхню активність у навчальному процесі та загальні результати навчання. Використання мультимедійних матеріалів сприяє розвитку критичного мислення. Це пов'язано з тим, що студентам доводиться аналізувати інформацію, робити висновки та формулювати власну думку на основі побаченого та почутого матеріалу.

Мультимедійні технології надають доступ до багатьох навчальних ресурсів, які можуть бути відсутніми в традиційних підручниках, що дозволяє студентам вивчати мову, використовуючи різноманітні джерела. Мультимедійні матеріали дозволяють економити час на поясненні граматичних правил та лексики, оскільки студенти можуть отримувати цю інформацію в більш інтерактивній формі.

Отримані дані дозволяють рекомендувати ширше впровадження мультимедійних технологій у навчальний процес з англійської мови у закладах фахової передвищої освіти. На основі проведеного дослідження можна зробити висновок, що мультимедійні технології є незамінним помічником сучасного викладача англійської мови.

Ключові слова: мультимедійні технології, навчання англійської мови, фахова передвища освіта, активне навчання, цифрові інструменти, мотивація студентів.

Постановлення проблеми. Сучасне суспільство стрімко змінюється і однією з основних тенденцій є інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в усі сфери людської діяльності, в тому числі і в освіту. Використання мультимедійних технологій є особливо важливим у навчальному процесі особливо у закладах фахової передвищої освіти, готуючи студентів до практичної роботи в різних професійних сферах. Їх використання виходить далеко за межі традиційних методів навчання, створюючи нові можливості для підвищення ефективності та залученості студентів. Англій-

ська мова є однією з ключових дисциплін, які сприяють розвитку комунікативної компетенції та підвищенню конкурентоспроможності студентів на ринку праці. Впровадження мультимедійних технологій у викладання англійської мови дозволяє значно підвищити ефективність цього процесу, зробивши його більш динамічним, інтерактивним та орієнтованим на практичні навички.

Результати та дискусії. Мультимедійні технології включають використання різних форм медіа, таких як текст, аудіо, відео, анімація, інтерактивні презентації та інтернет-ресурси.

Ці технології дозволяють створювати багатогранні, цікаві та різноманітні навчальні матеріали, які сприяють кращому вивченню мови. Їх також можна використовувати на різних етапах заняття, від введення нового матеріалу до його закріплення та оцінювання.

Такі матеріали, як електронні словники, системи машинного перекладу, спеціальні додатки для смартфонів і платформи дистанційного навчання, не тільки виходять за рамки навчально-методичного комплексу і пов'язують лінгвістику та інформатику, а й сприяють загальному розумовому розвитку студентів. Тому використання сучасних комп'ютерних технологій у процесі викладання іноземної мови має наступне значення [Подолька].

Однією з головних переваг мультимедійних технологій є те, що вони можуть активізувати навчальну діяльність студентів за допомогою інтерактивних завдань. Використання відеоматеріалів, аудіофайлів, онлайн-ігор, вікторин і тестів може сприяти глибокому зануренню в навчальний процес, підвищенню мотивації студентів і підтримці уваги протягом усього заняття.

Мультимедійні технології можуть допомогти у створенні інтерактивних занять, які заохочують активну участь студентів. Наприклад, студенти можуть використовувати онлайн-платформи для спілкування з носіями мови або інтерактивно практикуватись на таких платформах, як Kahoot та Quizlet для закріплення лексики та граматики.

За допомогою мультимедійних засобів можна створювати індивідуальні навчальні траєкторії для кожного студента, враховуючи його рівень знань та потреби. Це забезпечує глибоке занурення в навчальний процес і дозволяє студентам просуватися у власному темпі.

Враховуючи, що студенти мають різні стилі навчання, мультимедійні технології дозволяють поєднувати різні канали сприйняття інформації, такі як візуальний, слуховий та кінетичний. Наприклад, текстові, відео-та аудіо файли можна комбінувати, щоб допомогти студентам краще засвоїти лексику та граматику і розвинути мовні навички. Тобто мультимедійні ресурси дозволяють залучати студентів до різноманітних видів діяльності: слухання, говоріння, читання, письма, що сприяє комплексному розвитку мовних навичок.

Використання відео записів реальних життєвих ситуацій, записів живих розмов і презентацій дозволяє вивчати мову в реальному контексті, роблячи навчання більш практичним і корисним для майбутньої професійної діяльності. Використання відео, аудіозаписів носіїв мови та інших мультимедійних матеріалів допомагає створити більш автентичне мовне середовище, що сприяє кращому засвоєнню мови. Студенти можуть практикувати мову в реальних життєвих ситуаціях, спілкуватися з носіями мови, дивитися фільми та слухати подкасти, що значно полегшує процес навчання.

Яскрава графіка, відео, аудіозаписи та інтерактивні елементи роблять навчання більш привабливим та захоплюючим, що підвищує мотивацію студентів до вивчення мови. Використання мультимедійних засобів може створити більш цікаве та різноманітне навчальне середовище та заохотити студентів до більш активної участі в аудиторії.

Використання мультимедійних матеріалів сприяє розвитку критичного мислення. Це пов'язано з тим, що студентам доводиться аналізувати інформацію, робити висновки та формулювати власну думку на основі побаченого та почутого матеріалу.

Мультимедійні технології надають доступ до багатьох навчальних ресурсів, які можуть бути відсутніми в традиційних підручниках, що дозволяє студентам вивчати мову, використовуючи різноманітні джерела. Мультимедійні матеріали дозволяють економити час на поясненні граматичних правил та лексики, оскільки студенти можуть отримувати цю інформацію в більш інтерактивній формі.

Ще одним фактом і головною перевагою навчання англійської мови з використанням мультимедійних засобів є значне збільшення частки невідомої лексики, що розуміється в процесі вивчення нових тем. Крім того, використання автоматичних словників та різноманітних програм-перекладачів значно покращує умови засвоєння знань. Імітація ефектів безпосереднього перебування в мовному середовищі, активне спілкування, моделювання різних мовленнєвих ситуацій – перелік переваг нескінченний. Вдале поєднання спец ефектів дозволяє впроваджувати сучасні лінгвістичні, педагогічні та методичні прийоми [Пушкар].

Давайте розглянемо приклади використання мультимедійних технологій.

1. *Відео та аудіо матеріали.* Відео уроки, документальні фільми, новини та інтерв'ю з носіями мови можуть ознайомити студентів з реальними зразками мовлення, розвивати навички аудіювання та збільшувати словниковий запас. Такі матеріали дозволяють студенту прослуховувати виступи англійською мовою, адаптувати їх відповідно до свого рівня сприйняття, а регулювання швидкості звучання дозволяє розбивати фрази на окремі слова, паралельно зіставляючи вимову і написання слів і так вирішуючи труднощі в розумінні англійської мови [Брухаль, Білик]. Для підсилення навчальної діяльності можна створювати відео-кейси, в яких студенти обговорюють певну ситуацію або відповідають на запитання, що виникають після перегляду відео.

2. *Інтерактивні презентації та платформи.* Мультимедійні презентації (Power Point, Google Slides, Prezi) можуть не лише представляти теоретичний матеріал, але й включати інтерактивні елементи, такі як опитування, дискусії та тести для активізації пізнавальної діяльності студентів можуть бути використані як інструмент для викладання та навчання. Н. Обухова стверджує, що «сучасні студенти – це покоління нового інформаційного середовища. Вони простіше і швидше сприймають зображення ніж текст. Тому візуальне представлення навчального матеріалу не викликає у них труднощів [Обухова].

3. *Навчальні ігри та мобільні додатки.* Ігрові методи є потужним інструментом для залучення студентів до процесу навчання: за допомогою таких додатків, як Duolingo, Memrise та Babbel, студенти можуть покращувати свої мовні навички в ігровій формі, роблячи навчання без стресу та весело. Кожна гра має свої фази [UDL System]. На думку Травіна, гра пропонує очевидні переваги на всіх етапах дидактичної взаємодії. Незважаючи на привабливість та ефективність ігор, важливо дотримуватися раціонального підходу в їх використанні, пам'ятаючи, що в іншому випадку вони можуть втомити учнів і втратити емоційну свіжість.

4. *Віртуальні класи та онлайн-курси:* такі платформи, як Zoom, Google Meet і Moodle, дозволяють проводити дистанційне навчання і дають можливість студентам взаємодіяти з викладачами та іншими студентами. Віртуальні класи дозволяють проводити онлайн-дискусії, рольові ігри та групову роботу, що допомагає розвивати комунікативні навички. Вчені Т. Коваль і Т. Коробейнікова вважають, що для формування і розвитку вміння говорити необхідно проводити спеціальні вправи, спрямовані на формування вміння орієнтуватися в природних ситуаціях спілкування [Коробейнікова, Коваль].

Висновки. Отже, використання мультимедійних технологій у викладанні англійської мови є важливим засобом активізації навчальної діяльності студентів, особливо у закладах фахової передвищої освіти. Використання мультимедійних засобів допомагає створити динамічне та інтерактивне навчальне середовище, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу та розвитку мовних навичок. Інтеграція мультимедійних засобів у навчальний процес допомагає студентам не тільки отримати теоретичні знання, але й підготувати їх до реальних ситуацій у професійному житті. У цьому відношенні впровадження мультимедійних технологій є важливим кроком на шляху до сучасної та ефективної освіти.

Отже, мультимедійні технології мають великий потенціал для підвищення ефективності навчання іноземних мов. Вони дозволяють зробити навчання більш цікавим, інтерактивним та індивідуалізованим. Мультимедійні технології є незамінним інструментом у сучасній освіті. Їх використання на заняттях з англійської мови дозволяє підвищити ефективність навчання, зробити його більш цікавим та інтерактивним. Однак, важливо пам'ятати, що для досягнення максимальних результатів необхідно враховувати ряд факторів, таких як якість мультимедійних матеріалів, педагогічні навички викладача та мотивація студентів. Також мультимедійні засоби є лише інструментом, а не самоціллю. Їх використання має бути доцільним та відповідати навчальним цілям.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брухаль Я. Б., Білик, О. О. Сутнісні характеристики технологій мобільного навчання іноземної мови як педагогічної інновації. *Молодий вчений*. Вип. 6, червень 2017, С. 201-204.
2. Коваль Т. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності: навч.-метод. посіб. Вид-во КНЛУ, 2009.

3. Коробейнікова, Т. І. 2013. Формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх учителів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Теорія і методика навчання іноземних мов: германські мови. Київ.
4. Обухова Н. Сучасні інформаційні технології. *Відкритий урок*. Вип. 2, 2011, С. 22-23.
5. Подоляка І. М. Використання ділової гри при навчанні іноземної мови студентів вищих навчальних закладів. Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти: тези доп. всеукр. наук.-метод. заочн. конф., м. Харків, 7 грудня 2020 р. Харків: Національна академія національної гвардії України, 2020. С. 38-41.
6. Пушкар О. І. Мультимедійні видання: навчальний посібник. Вид. ХНЕУ, 2012.
7. Українська Система Дистанційного Навчання – UDL System [Електронний ресурс] // Ukrainian Dastance Learning System. – Режим доступу: <http://www.udl.org.ua>.
8. Lahiri, M., Moseley, J. L. “Is Mobile Learning the future of the 21st Century Education?”, *Educational Technology*, № 52(4), 2012, pp. 3-13.

REFERENCES

1. Brukhal Ya. B., Bilyk, O. O. (2017) Essential characteristics of mobile foreign language learning technologies as a pedagogical innovation. *Young Scientist*, Vol. 6, June 2017, pp. 201-204.
2. Koval, Tamara (2009) Training of higher education teachers: information technologies in pedagogical activity: teaching and methodical manual. Publishing house of KNLU.
3. Korobeynikova, T. I. (2013). Formation of English-language competence in dialogical speech of future teachers using information and communication technologies. Author’s abstract of the dissertation of candidate of pedagogical sciences: special 13.00.02 “Theory and methodology of foreign language teaching: Germanic languages”. Kyiv.
4. Obukhova, N. (2011) “Modern information technologies.” *Open Lesson*, issue 2, pp. 22-23.
5. Podoliaka I.M. (2020) Using a business game in teaching a foreign language to students of higher educational institutions. Methodology and specifics of teaching foreign languages in higher educational institutions: theses of the additional All-Ukrainian scientific-methodical correspondence conference, Kharkiv, December 7, 2020. Kharkiv: National Academy of the National Guard of Ukraine, P. 38–41.
6. Pushkar, O. I. (2012) Multimedia editions: a textbook. Publisher KhNEU.
7. Ukrainian Distance Learning System – UDL System [Electronic resource] // Ukrainian Distance Learning System. Access mode: <http://www.udl.org.ua>.
8. Lahiri, M., Moseley, J. L. (2012) “Is Mobile Learning the future of the 21st Century Education?”, *Educational Technology*, № 52(4), pp. 3-13.

L. A. PYLIPYUK

Candidate of Philology,

*Associate Professor at the Department of Foreign and Ukrainian Philology,
Lutsk National Technical University, Lutsk, Ukraine*

E-mail: lorena_18@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-4270-3436>

T. V. MAKSYMCHUK

Lecturer of Foreign Language,

*Separate Structural Unit “Technical Professional College of Lutsk National Technical University”,
Lutsk, Ukraine*

E-mail: maksymchuktv@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-6086-4236>

MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES AS A TOOL FOR ACTIVATING STUDENTS' LEARNING ACTIVITIES IN VOCATIONAL PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article examines the role of multimedia technologies in stimulating active learning among students studying English in professional pre-higher education institutions. The study covers the implementation of various digital tools and resources, identifies specific types of multimedia materials that are most effective in stimulating active learning, and analyzes how these technologies can increase student motivation, their participation in learning, and improve

the level of language proficiency. The integration of digital tools and resources significantly increases student motivation, their activity in the learning process, and overall learning outcomes. The use of multimedia materials contributes to the development of critical thinking. This is due to the fact that students have to analyze information, draw conclusions and formulate their own opinion based on the material seen and heard.

Multimedia technologies provide access to many educational resources that may be absent in traditional textbooks, which allows students to learn the language using a variety of sources. Multimedia materials save time on explaining grammar rules and vocabulary, since students can receive this information in a more interactive form.

Bright graphics, videos, audio recordings and interactive elements make learning more attractive and exciting, which increases students' motivation to learn the language. The use of multimedia can create a more interesting and diverse learning environment and encourage students to participate more actively in the classroom.

The data obtained allow us to recommend a wider implementation of multimedia technologies in the English language teaching process in institutions of professional pre-higher education. Based on the study, it can be concluded that multimedia technologies are an indispensable assistant to the modern English teacher.

Key words: multimedia technologies, English language teaching, professional pre-higher education, active learning, digital tools, student motivation.

УДК 53(07)

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.13>

О. Є. СТРИЖАК

*доктор технічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи,
Національний центр «Мала академія наук України», м. Київ, Україна
Електронна пошта: sae953@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-4954-3650>*

В. В. ЄМЕЦЬ

*науковий співробітник відділу інформаційно-дидактичного моделювання,
Національний центр «Мала академія наук України», м. Київ, Україна
Електронна пошта: evvevv@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0002-4352-7190>*

І. В. ДЕЙНЕКА

*кандидат фізико-математичних наук, старший науковий співробітник
відділу інформаційно-дидактичного моделювання,
Національний центр «Мала академія наук України», м. Київ, Україна
Електронна пошта: ivd711@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-8656-3987>*

Я. В. САВЧЕНКО

*молодший науковий співробітник відділу інформаційно-дидактичного моделювання,
Національний центр «Мала академія наук України», м. Київ, Україна
Електронна пошта: savchyarik@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-5790-6629>*

**НАУКОВО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ
КОГНІТИВНИХ СЕРВІСІВ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ
ДОСЯГНЕНЬ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАННЯ: АСПЕКТ STEM-ОСВІТИ**

У статті в результаті дослідження проведено аналіз поняття інтелектуального потенціалу в контексті STEM-освіти. Основний вектор дослідження спрямований на формалізацію етапів побудови, структурування та представлення джерел наукової інформації доменів у цифрових освітніх системах та створення для них когнітивних цифрових платформ, що відображатимуть елементи STEM-освіти.

На основі аналізу сучасних підходів до оцінювання інтелектуального потенціалу визначено ключові концепти, що забезпечують формування нових методологічних основ для індивідуалізації навчання в закладах освіти різного рівня та профілю на засадах STEM.

Окреслено особливості онтологічної інженерії, як складової розробки когнітивних платформ, що забезпечуватиме створення формалізованих моделей знань, які можна структурувати, інтегрувати та ефективно використовувати різноманітні освітні ресурси у процесі вивчення STEM-дисциплін.

Особливу увагу приділено розробці онтології множинного інтелекту як інструменту для оцінювання та розвитку інтелектуальних досягнень суб'єктів навчання. Дана онтологія враховує різноманіття когнітивних здібностей, таких як логіко-математичний, лінгвістичний, просторовий, музичний, тілесно-кінестетичний, міжособистісний та внутрішньоособистісний інтелект. Запропонована онтологія забезпечує структуровану основу для аналізу інтелектуального потенціалу здобувачів освіти та дозволяє глибше зрозуміти індивідуальні освітні потреби. Окреслені підходи в дослідженні спрямовані на модернізацію системи наукової освіти через впровадження адаптивних когнітивних сервісів, що є викликом сучасного суспільства.

Розглянуто використання новітніх освітніх ресурсів, зокрема Semantic Web, Big Data та Data Mining, для підвищення ефективності освітнього процесу в заклад освіти різного рівня та профілю. Описано концепцію комп'ютерної онтології як прикладу когнітивного цифрового сервісу, здатного інтегрувати множинні освітні ресурси й забезпечити ефективну взаємодію учасників освітнього процесу. Розроблена онтологія «Поліедр» демонструє практичну реалізацію принципів множинного інтелекту, сприяючи розвитку в здобувачв вищої освіти критичного мислення та креативності.

Отримані результати сприяють формуванню науково-технологічних засад створення когнітивних сервісів для STEM-освіти, як фундаментального чинника для ефективного вивчення дисциплін фізико-математичного та інженерно-технічного напрямку.

Ключові слова: трансдисциплінарність, освіта, STEM, суб'єкти навчання, когнітивні сервіси.

Постановка проблеми. У сучасному світі швидкий розвиток STEM технологій зумовлює потребу у нових інструментах для оцінювання здібностей та досягнень суб'єктів навчання в закладах освіти різного типу та профілю. Когнітивні сервіси мають потенціал для поліпшення освітнього процесу через автоматизацію оцінювання та підтримку індивідуальних потреб здобувачів освіти.

Зростання інтелектуального потенціалу значною мірою сприяє впровадженню сучасних інноваційних STEM підходів до вивчення фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін. По-перше, це залежить від здатності науки використовувати передове обладнання, технології та системи, що є результатом інновацій у науково-технічній сфері. По-друге, вирішальна роль професійної освіти, яка в контексті STEM формує навички й компетенції нового покоління, необхідні для інтелектуального розвитку особистості та суспільства. Освітня сфера забезпечує фундамент для міждисциплінарних досліджень, підготовку фахівців у галузях науки, технологій, інженерії та математики, а також сприяння трансформації наукових відкриттів у реальні виробничі й управлінські процеси.

Розвиток освітньої системи в контексті STEM орієнтується на впровадження стратегій, які сприяють підвищенню інтелектуального потенціалу суспільства шляхом випереджальної освіти. Цей підхід акцентує увагу на підготовці суб'єктів навчання до майбутньої професійної діяльності в умовах технологічного прогресу та швидкоплинних змін. STEM-освіта, інтегруючи знання з науки, технологій, інженерії, математики та гуманітарних дисциплін, формує компетенції, які забезпечують адаптацію до нових викликів суспільства. Серед важливих якостей, що розвиваються в межах STEM-підходів, експертно виділяються: системне і критичне мислення, творча інженерна активність, здатність до співпраці та толерантність, інформаційна грамотність та етична відповідальність.

Таким чином, для підготовки сучасного фахівця, необхідно забезпечити якісний розвиток інтелекту, що забезпечуватиме ефектив-

ність освітнього процесу на засадах STEM. Тому, інтелектуальний потенціал має накопичений певний інтелектуальний ресурс, який обумовлює здатність до функціонування та розвитку; поточні нереалізовані інтелектуальні можливості, у тому числі практичне застосування та використання наявних інтелектуальних ресурсів; так й максимально допустимий стратегічний рівень розвитку інтелектуальних ресурсів, здатність створювати нові знання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність дослідження інтелектуального потенціалу суб'єктів навчання зумовлена швидкими інноваційними змінами та особливостями розвитку їхньої інтелектуальної сфери в умовах сучасних технологій та STEM-освіти. У цьому контексті є вивчення того, як формується інтелектуальний потенціал і адаптується до нових вимог, що ставляться перед особистістю щодо швидко змінених технологічних та соціальних запитів сьогодення. Проте, досі не існує єдиного, загальноприйнятого визначення поняття «інтелектуальний потенціал», що ускладнює створення концептуальних засад для розуміння цього феномену в контексті інноваційних підходів до освітнього процесу в закладах освіти різного рівня та профілю.

Найбільш розширеним є розуміння інтелектуального потенціалу як динамічно організованої, складної системи, яка об'єднує інтелектуальні ресурси та можливості особистості, спрямовані на ефективне вирішення складних, технологічно спрямованих завдань. Однак, цей феномен часто ототожнюють з іншими психічними явищами, що призвели до розмиття його наукового розуміння, ставлячи під сумнів навіть сам факт існування такого явища.

Аналіз існуючих визначень не дає чіткого виявлення змісту інтелектуального потенціалу в умовах швидких змін у технологічному та науковому середовищі. Тому доцільно здійснити дослідження цього феномену через призму структурних особливостей, враховуючи специфіку впливу STEM-освіти та інноваційних підходів на розвиток когнітивних і творчих сил здобувачів освіти.

Таким чином, у структурі когнітивної складової виділяють змістовний компонент (стиль інтелектуальної активності), структурний (світогляд, а також обсяг, системність і глибина засвоєння знань) та операційний (сприймання, пам'ять, мислення) компоненти. В структурі особистісної складової розрізняються мотиваційний компонент (рівень домагань особистості), регуляційний (рефлексія, самопізнання, саморегуляція), емоційний (допитливість) та оцінювальний (самооцінка) компоненти. Інтелектуальний потенціал є комплексною системою функціонування особистості та інтелектуальної діяльності суб'єктів навчання.

Аналізуючи дослідження наукового потенціалу, зазначимо, що більшість наукових робіт спрямовано на вивчення проблеми інтелекту в сучасних реаліях сьогодення. Зазначимо, що серед зарубіжних дослідників цими питаннями займалися О. Кюльпе, К. Марбе, Ч. Спірмен, Р. Стернберг, Л. Термен та ін. Вітчизняними вченими (С. Вовканич, Л. Діба, В. Касаткіна та ін.) окреслено в роботах сутність, зміст, формування та зміцнення інтелектуального потенціалу здобувачів освіти.

Інтелектуальний потенціал розглядається як ключовий склад інноваційного розвитку, що досліджується як у вузькому, так і в широкому контексті. У широкому розумінні це сукупність інтелектуальних ресурсів (якостей) людини або суспільства, здатних забезпечити створення інновацій та розвиток STEM напрямів для розв'язання завдань самозбереження й прогресу. У вузькому аспекті інтелектуаль-

ний потенціал часто асоціюють із людським капіталом, умовами його формування та відтворення, або з інтелектуальним капіталом. До структурної складової останнього належать управлінські та організаційні знання, досвід, кваліфікація, корпоративна культура, що сприяють впровадженню інновацій у STEM галузях.

Важливо підкреслити, що одним із ключових проявів інтелектуального потенціалу є науковий потенціал. Він представляє собою спроможність національної економічної системи створювати достатньо знань, що відображаються у кількісних і якісних показниках винаходів та інновацій. Науковий потенціал розвивається як за чисельністю, так і за професійним рівнем науковців, залучених до різних сфер науки. Основними результатами наукової діяльності є створення нових знань (винаходів) та вдосконалення методів застосування наявних нововведень [Довгий, Стрижак, Горбулін, Калитич]. В таблиці 1 нами розглянуто елементи інтелектуального потенціалу суб'єкта навчання, що є важливим аспектом розвитку STEM освіти.

Таким чином, розвиток елементів інтелектуального потенціалу суб'єкта навчання набуває особливого значення в сучасному цифровому STEM-середовищі. Особливу увагу слід приділити процесам організації та аналізу даних, а також роботі з інформаційними джерелами, що сприяють формуванню ключових soft skills, які є притаманними для вивчення STEM дисциплін. Дані можуть бути представлені у вигляді математичних символів, таблиць, графіків,

Таблиця 1

Елементи інтелектуального потенціалу суб'єкта навчання

№ з/п	Елементи інтелектуального потенціалу	Характеристика
1.	Soft skills	Система психічних утворень, що відображає результати когнітивної та процесуальної активності індивіда на особистому рівні
2.	Ідеали, переконання, цінності, інтереси	Результат інтелектуального розуміння людини навколишнього світу та свого місця в ньому
3.	Лідерство	Становлення особистості, що здатна до активної діяльності, відповідальності, самоосвіти, саморозвитку, самоствердження, самореалізації, а також є мобільною й конкурентоспроможною на ринку праці
4.	Комунікативність	Навички, які потрібні для роботи в команді в контексті впровадження інноваційних технологій (STEM, робототехніки, цифрових платформ, нейромереж та ін.)
5.	Креативність	Полягає в інтелектуальній активності й чутливості (сензитивності) до побічних продуктів своєї діяльності
6.	Критичне мислення	Розвиток критичного мислення в сучасних умовах залежить від створення сприятливих педагогічних умов у закладах освіти різного типу та профілю, вибору дидактичних форм, методів, прийомів, засобів тощо

діаграм та за допомогою інтерактивних візуалізацій, таких як процеси моделювання, доповнені звуковими та кольоровими ефектами. Виконання завдань на основі STEM технологій стимулює в здобувачів освіти розвиток таких характеристик як: мислення, експериментальність, гнучкість, зв'язність і структурність. Ці якості пов'язані з когнітивними процесами, що є основою творчого підходу до діяльності та ефективного розвитку критичного мислення, що є фундаметальним чинником з виконанням проєктів.

Отже, відповідно до зазначеного, розглянемо аспекти теорії Гарднера, яких нами отримано в нашому дослідженні, а саме:

- *види інтелекту розглядається як унікальний підхід*, що базується на аналізі ключових наукових відкриттів, пов'язаних із розвитком людини (відхиленнями у розвитку), функціонуванням мозку, еволюційними процесами тощо. На відміну від інших класифікацій, які обґрунтовуються на кореляціях між результатами тестів або емпіричних досліджень (наприклад, за суб'єктами навчання в класі/аудиторії), цей метод зосереджується на глибокому розумінні природи інтелекту. Говард Гарднер зазначив, що тести можуть передбачити успішність у шкільному (аудиторному) середовищі, проте їхня прогностична здатність у більшому контексті є досить обмеженою;

- *види інтелекту тісно пов'язані з усіма типами інформації, яка існує у світі*. Наприклад, людина розвиває певний тип інтелекту залежно від специфіки інформаційного змісту: числову інформацію обробляє математичний інтелект, просторову – просторовий інтелект, а інформацію про інших людей – соціальний або міжособистісний інтелект;

- *інтелект не є тотожним стилізованим характеристикам* та не може бути зведений до них. Для їх визначення необхідно використовувати інші категорії, орієнтуючись на зміст діяльності.

Таким чином, розроблено онтологію множинного інтелекту, яка представлена на рис. 1. Відповідно до даної онтології окреслено основні напрями застосування STEM технологій у процесі навчання здобувачів освіти, а саме:

- моделювання явищ (фізико-технічного напрямку), заміна натурних експериментів ек-

периментами з цифровими моделями, візуалізація математичних моделей, проведення лабораторних робіт;

- створення систем, що включають і цифрові моделі, і реальні прилади, фізичні об'єкти, що є актуальними в умовах цифрового розвитку освіти;

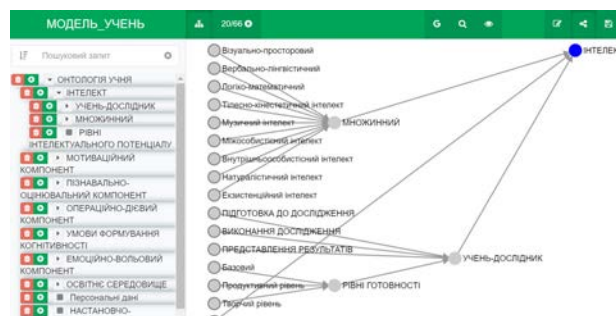


Рис. 1. Онтологія множинного інтелекту суб'єкта навчання

- проведення оперативного моніторингу і коригування освітнього процесу із використанням цифрових систем визначення рівня навчальних досягнень (наприклад, фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін та ін.);

- створення і використання цифрових довідниково-інформаційних та експертних систем, систем навчання з елементами штучного інтелекту (використання віртуальної та доповненої реальності, нейромереж, цифрових платформ та ін.).

Основою науково-освітньої діяльності в інноваційно-освітньому STEM-середовищі в будь-якому тематичному напрямі є аналіз інформаційних ресурсів, які можна трактувати як набір пасивних знань, що лише фіксують факти, процеси та операційні стани, але не застосовують правила їх активного застосування. Важливим є також врахування постійного оновлення цифрових даних та інтеграція їх змісту в процеси активного використання, зокрема в освітньому середовищі STEM. Вимоги до ефективної обробки великих обсягів різномірних і розрізних інформаційних ресурсів вимагають їх стандартизованого та зрозумілого представлення. Сьогодні найефективнішим інструментом для цього є онтологічна інженерія (один із компонентів STEM), яка сприяє впровадженню інновацій та активному використанню знань у процесі навчання з фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін.

Відповідно до аналізу наукових джерел щодо впровадження інноваційних технологій [Shan Wang, Fang Wang, Zhen Zhu, Jingxuan Wang, Tam Tran, Zhao Du.], важливо застосувати об'єкти, які описуються, їх характеристики та взаємозв'язки. Це завдання може бути розв'язане за допомогою розробки когнітивних цифрових сервісів на засадах STEM, які спираються на виявлення закономірностей об'єктів гіпернавчання та властивостей предметних об'єктів. Такий підхід забезпечує можливості для ефективного моніторингу ресурсів різних станів та їх впливу на діяльність суб'єкта навчання через когнітивне моделювання. Це дає можливість використовувати інноваційні методи та інструменти для оптимального вибору інформаційних процесів в освітньому STEM-середовищі. Когнітивний підхід виникає в класифікації, систематизації та категоризації освітніх процесів в контексті STEM, що забезпечує комплексне відображення всіх інформаційних станів, які формують діяльність суб'єкта в цифровому просторі.

Таким чином, когнітивні технології визначають систему методів і програм, які моделюють та підвищують пізнавальні можливості здобувача освіти для виконання практичних завдань за напрямками STEM освіти. Вони базуються на даних про процеси пізнання, навчання, комунікації, а також вибору цифрових та інформаційних технологій, що доцільно впроваджувати в освітній процес закладів освіти різного типу та профілю.

Тому, розроблення когнітивних інструментів цифрових платформ наукової освіти [8], покликана забезпечити сукупне використання закладами освіти електронних освітніх ресурсів, а саме:

- забезпечення доступу до різноманітних форматів, технологій та стандартів для створення освітніх онлайн-ресурсів із застосуванням семантичного управління (Semantic Web), що дозволяє інтелектуально організовувати інформацію;

- обробка великих обсягів даних з освітніх мереж (Big Data), що дає змогу отримувати нові знання та інсайти для покращення навчання з дисциплін фізико-математичного та інженерно-технічного профілю;

- опрацювання великих обсягів мережових джерел освітньої інформації (Big Data);

- використання методів Data Mining для добору та аналізу даних з просторово розподілених джерел інформації, що дозволяє виявити корисні закономірності та тенденції для вдосконалення процесів навчання та розвитку персоналу;

- розроблення персоналізованих навчальних траєкторій для здобувачів освіти із використанням когнітивних сервісів, що адаптують освітній процес відповідно до індивідуальних потреб суб'єктів навчання, забезпечуючи інтеграцію STEM та оптимізацію їхнього навчального досвіду на основі аналізу даних.

Один із підходів до структурізації та формалізації джерел інформації в STEM освіті відбувається в наданні користувачеві цілісного огляду певної предметної галузі через концептуалізацію знань, що включає ідентифікацію основних об'єктів і взаємозв'язків між ними. У цьому контексті розпочато ключові «понятійні одиниці» ресурсів, що використані учнями, з акцентом на семантичну значущість та інтеграцію STEM-змісту. Використання когнітивних сервісів, дозволяє візуалізувати результати агрегування розподілених інформаційних джерел, забезпечуючи доступність, наочну форму для виконання навчальних завдань, що покращує процес навчання та стимулює розвиток критичного мислення в здобувачів освіти.

Теоретично онтологія є формалізованою специфікацією спільної концептуалізації, що надає структурований словниковий запас для моделювання STEM галузей знань, визначення типів об'єктів, їх властивостей і взаємозв'язків. Комп'ютерну онтологію в контексті STEM можна розглядати як відкриту базу знань, представлену у формальній мові, що дозволяє ефективно інтегрувати та обробляти інформацію в рамках освітнього процесу. У поєднанні з когнітивними сервісами онтологічний підхід стає частиною системного, знаннєвого підходу, який використовує інтелектуальні технології для адаптації та оптимізації навчальних процесів у STEM освіті.

Онтологічний підхід є основою для ефективного проектування інформаційних систем, орієнтованих на знання [Головін, Стрижак, Величко, Палагін], забезпечуючи структуровану організацію даних. У цьому контексті комп'ютерна онтологія грає роль потужного інструменту для розробки цифрових платформ наукової освіти,

які відображають відповідну теорію через набір термінів, їхніх зв'язків, описів і формальних аксіом. Це полегшує процес тлумачення та обміну знаннями, а також інтеграцію цих знань в освітній процес. Комп'ютерну онтологію можна трактувати як чітку концептуалізацію логічної теорії, що включає правила класифікації реальності, представлені мовою знання, що забезпечує доступ до знань у межах предметної дисципліни. Крім того, онтологічні методи і системи забезпечують концептуальне відображення зв'язків мережевих інформаційних процесів і систем в різних областях через системні компоненти, а саме: 1) множини понять як структур семантичних одиниць – понять; 2) формальна модель змісту предмета, представлена мовою, заснованою на описі понятійної системи; 3) функціональна модель, що забезпечує уніфікацію термінології, логіку обробки таксономічних категорій та їх зв'язків, а також аксіоматизацію описів процесів, причинно-наслідкових зв'язків та процедур онтології.

В нашому дослідженні, запропоновано онтології розробки, в яких дизайнери створюють відповідні компоненти моделі; генерація інтерфейсу створюється з використанням різних мов програмування та платформ; підтримується як локальна, так і мережева взаємодія. Інтерфейсна модель розподіляється на компонентах серед груп фахівців (профільних експертів, програмістів, дизайнерів) і містить усі дані для її розробки та автоматизованої генерації на основі заданої моделі. Такий підхід дозволяє забезпечити інтеграцію цих когнітивних сервісів у процес розробки, що оптимізує адаптований інтерфейс для ефективного використання в STEM-освіті.

Таким чином, модель інтерфейсу в контексті STEM освіти складається з таких компонентів: системні моделі діалогових концепцій (описують систему термінів предметної області, що забезпечують введення-виведення, спосіб використання інтерфейсу, а також інтелектуальну підтримку дій користувача); моделі завдань користувача (описують завдання, які можуть виконуватися за допомогою програмного комплексу); презентаційні моделі (описують структуру та властивості візуального представлення елементів інтерфейсу); моделі сценаріїв діалогу (визначають численні можливі стани діалогу

та дії, які необхідно виконати); моделі зв'язку інтерфейсів навчальної системи з програмним забезпеченням.

Вищезазначені моделі, реалізовані в програмному комплексі «Поліедр», який сприяє створенню відкритих освітніх систем і когнітивних цифрових платформ для наукової освіти. «Поліедр» є технологією для розробки освітніх та дослідницьких локальних і розподілених (мережевих) систем, заснованих на онтології та контекстно-семантичному аналізі. Ця технологія охоплює весь спектр – від локальної онтологічно керованої системи освітнього процесу до комплексної системи для інтегрованого багатогранного аналізу освітніх інформаційних ресурсів. Вона використовує онтологічну систему рішень та управління знаннями, що забезпечує оптимізацію освітнього процесу та взаємодію всіх учасників у мережі [Палагін 2014; Горборуков, Приходнюк, Франчук].

Візуальні методи проектування онтологій сприяють швидшому і повному розумінню структури знань предметної STEM галузі. Реалізація технології онтологічної інтеграції [Горборуков, Франчук та ін.; Kuzmenko, Dembitska, Miastkovska, Savchenko, Demianenko] розподілених інформаційних ресурсів здійснюється шляхом побудови онтологічного графа (рис. 2) вершинами яких є поняття і процеси доменів (концепцій) та їх візуалізації в об'єктному відображенні (рис. 3).

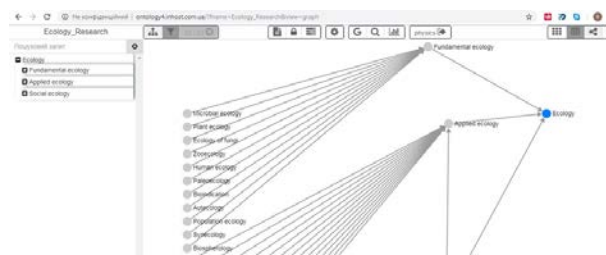


Рис. 2. Зображення онтологічного графа



Рис. 3. Об'єктивна візуалізація онтологічного графа

Для ефективного використання програми «Поліедр» користувач повинен ознайомитися з базовими принципами роботи в операційних системах Windows, зокрема, вміти запускати програми, взаємодіяти з інтерфейсами, використовувати елементи управління (меню, кнопки, випадаючі списки, поля для введення даних) та виконувати операції в Інтернеті (перехід між веб-ресурсами, завантаження та обробка файлів тощо). Крім того, необхідно мати навички ефективного пошуку інформації за допомогою цифрових інструментів та вміти працювати з програмами для обробки тексту та даних, такими як MS Word та MS таблицю MS Excel. У контексті STEM освіти та когнітивних сервісів система «Поліедр» включає кілька інтегрованих підсистем, що забезпечують використання сучасних методів для аналізу, управління знаннями та оптимізації освітнього процесу, сприяючи розвитку інтелектуальних навичок здобувачів освіти в освітньому STEM-середовищі. Функціонально система «Поліедр» складається з таких підсистем:

- Conspect (Text Termin) – побудова термінологічних дерев на основі аналізу природномовного тексту;
- Editor (редактор графів) – формування онтологічних моделей;
- Пошукова машина – пошук лексичних структур на основі лінгвістичної обробки великої кількості текстових масивів;
- Mindexer web-service indexer indexer – індексація сайту спеціальним роботом (програмою) сторінок цього сайту з подальшим внесенням даних про них в базу даних пошукової системи.

Використання онтологічних моделей для створення відкритих освітніх систем з формуванням доменної бази значно розширює їх функціональні можливості та дозволяє впровадити механізми семантичного пошуку інформаційних джерел, як у межах самої системи, так і в глобальній мережі Інтернет. Це завдяки більш точному й ефективному доступу до деяких знань та ресурсів. В рамках цього підходу визначено чотири ключові онтологічні компоненти моделі доменної області інтерфейсу, що формують чотири основні класи концептуальних систем:

1) концепції користувача, з точки зору яких він використовує додаток. У цій системі поняття перераховані введення/виведення додатку,

а також дані про інтелектуальне забезпечення дій користувача;

2) система понять для представлення джерел інформації, в термінах яких визначені різні види діалогу. Цей клас містить три типи концептуальних систем: систему концепцій графічного інтерфейсу користувача; систему концепцій графічних статичних сцен; систему понять формування тексту. Таким чином, кожна концептуальна система підтримує проектування одного типу діалогу;

3) система концепцій для визначення сценаріїв діалогу. Визначено абстрактні терміни для опису реакції на події (набори дій, що відбуваються при настанні подій, джерела подій, типи режимів переходів між вікнами, способи вибору екземплярів вікон тощо);

4) система концепцій зв'язків, в термінах яких вимальовується зв'язок між додатком і інтерфейсом відкритої освітньої системи. Він визначає змінні, типи їх значень, які є загальними для інтерфейсу системи та програми, а також протоколи зв'язку, адреси серверів для з'єднання та способи передачі повідомлень.

Інформаційні ресурси наукової освіти представлені у вигляді природних мовних структур, що відображають судження і твердження про факти предметного і тематичного профілю. Факти пов'язані між собою наборами зв'язків, а також можуть характеризуватися певними властивостями. Такий підхід дозволяє створити структуру, що підтримує когнітивні сервіси, які аналізують та інтегрують дані для більш ефективного навчання та розвитку інтелектуальних навичок у STEM-освіті.

Таким чином, онтологічний підхід у створенні адаптивних освітніх сервісів відображає понятійну систему певної дисциплінарної теорії, а методичне забезпечення навчально-пізнавального процесу відбувається у засвоєнні понятійної системи, аксіоматики, правил, синтаксичних та морфологічних основ цієї теорії. Тому, потрібно створювати ефективні умови для забезпечення формування оперативного простору діяльності здобувачів освіти на засадах STEM, у якому вони взаємодіють з іншими учасниками освітнього процесу на основі діяльнісного, компетентнісного та трансдисциплінарного підходів, знаходячись у різних стадіях розвитку цього інноваційного простору.

Висновки. Використання когнітивних сервісів в освітньому процесі сприяє розвитку гнучких навичок у суб'єктів навчання, а також їх здатності до критичного мислення та вирішення складних завдань в системі STEM. Системи, що підтримують когнітивні сервіси, можуть оцінювати інтелектуальні досягнення за допомогою адаптивних та персоналізованих методів, які базуються на даних про процеси пізнання, навчання та взаємодії здобувачів освіти.

Онтології є ключовими інструментами для створення адаптивних освітніх сервісів у STEM освіті. Вони створюють чітко структуровані концептуальні моделі предметних STEM дисциплін, що дають змогу реалізувати семантичний пошук, оцінювання та інтеграцію знань, що сприяє ефективності навчання здобувачів освіти у процесі вивчення фізико-математичних та інженерно-технічних дисциплін.

Важливим аспектом є використання онтологічних моделей: моделі здобувача освіти та систем знань з предметних галузей, які включаються у науково-освітнє середовище в контексті STEM, що дозволяє розширити функціональні характеристики останнього та забезпечити реалізацію механізмів семантичного пошуку інформаційних джерел, як в самому середовищі так і в мережі Інтернет, забезпечуючи суб'єкту навчання виконання запитів та створення умови для досягнення кінцевих цілей у навчанні.

До того ж онтологічні методи та системи забезпечують концептуальне відображення взаємозв'язків мережевих інформаційних процесів і систем у різних предметних галузях за рахунок системних компонентів, а саме: множини концептів, формальної моделі предметного контенту, функціональної моделі, аксіоматичних описів процесів, причинних зв'язків і процедур онтології.

Впровадження когнітивних сервісів дозволяє персоналізувати навчальні траєкторії в контексті STEM освіти. Когнітивні системи можуть аналізувати індивідуальні потреби здобувачів освіти, їхній рівень знань і пізнавальні здібності, пропонуючи відповідні навчальні ресурси та адаптуючи складність завдань. Тому в майбутньому, очікується значне розширення застосування когнітивних сервісів у STEM освіті, зокрема для оцінки інтелектуальних досягнень суб'єктів навчання в умовах сьогодення, використання інтерфейсів на основі візуалізації даних та інтегрованих когнітивних технологій, що орієнтовані для використання в освітньому процесі на засадах STEM освіти.

Перспективами подальших досліджень є обґрунтування теоретико-методологічних засад впровадження елементів онтологічного інжинірингу в умовах інноваційно-наукового STEM-середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dovgyi, S., Stryzhak, O. (2021). Transdisciplinary Fundamentals of Information-Analytical Activity. In: Ilchenko, M., Uryvsky, L., Globa, L. (eds) *Advances in Information and Communication Technology and Systems*. MCT 2019. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 152. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-58359-0_7
2. В. П. Горбулін, С. К. Полумієнко, О. Є. Стрижак. Індикативне оцінювання науково-технологічного розвитку України: методологічний аспект. *Стратегічна панорама*. 2018. № 1. С. 5-19.
3. Калитич Г. І. Консолідація інформації, знань і мудрості як проектування і основа гармонійного поступу України. *НТИ*, 2008. № 1. С. 51.
4. Shan Wang, Fang Wang, Zhen Zhu, Jingxuan Wang, Tam Tran, Zhao Du. Artificial intelligence in education: A systematic literature review. *Expert Systems with Applications*. 2024. Vol. 252. Part A. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2024.124167>
5. S.-Y. Chen, P.-H. Lin, W.-C. Chien. Children's digital art ability training system based on AI-assisted learning: A case study of drawing color perception. *Sec. Educational Psychology*. 2022. Vol. 13 <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.823078>
6. I. Celik, M. Dindar, H. Muukkonen, S. Järvelä. The promises and challenges of artificial intelligence for teachers: A systematic review of research. *TechTrends*. 2022. Vol. 66. Pp. 616-630.
7. A. Charitopoulos, M. Rangoussi, D. Koulouriotis. On the use of soft computing methods in educational data mining and learning analytics research: A review of years 2010–2018. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*. 2020. Vol. 30. Pp. 371-430. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40593-020-00200-8>
8. Сліпухіна І., Поліхун Н., Чернецький І. Спеціальна освіта наукового спрямування в Україні: особливості реалізації. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2021. № 1(80). С. 91–97. DOI: [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-1\(80\)-91-97](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-1(80)-91-97).

9. Головін О.О., Стрижак О.Є., Величко В.Ю. Мережецентрична взаємодія експертів у форматі нарративного дискурсу. *Medical Informatics and Engineering*. 2020. №4 (52). С.19 – 25.
10. Palagin A.V. Problems of transdisciplinarity and the role of informatics. *Cybernetics and system analysis*. 2013. № 5. P. 3-13.
11. Strizhak A. E. Ontological aspects of transdisciplinary integration of information resources. *Open Information and Computer Integrated Technologies*. 2014. № 65. P. 211-223.
12. Palagin A. V. Transdisciplinarity, Informatics and Development of Modern Civilization. *Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*. 2014. № 7. P. 25-33.
13. Горборуков В., Приходнюк В. та Франчук О. Алгоритм конкурсного нормування критеріїв рейтингової системи оцінювання інтелектуальних досягнень. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2022. 1(23), 3–12. <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2022-23-01>.
14. Горборуков В. В., Франчук О. В., Приходнюк В. В., Кирієнко О. В. Трансдисциплінарна інформаційно-аналітична платформа підтримки процесів оцінювання. *Наукові записки НаУКМА. Комп'ютерні науки*. 2022. Том 5. С. 79-84. DOI: 10.18523/2617-3808.2022.5.79-84.
15. Kuzmenko, O., Dembitska, S., Miastkovska, M., Savchenko, I., & Demianenko, V. (2023). Onto-oriented Information Systems for Teaching Physics and Technical Disciplines by STEM-environment. *International Journal of Engineering Pedagogy. (iJEP)*, 13(2), pp. 139–146. Retrieved from: <https://doi.org/10.3991/ijep.v13i2.36245>

REFERENCES

1. Dovgyi, S., Stryzhak, O. (2021). Transdisciplinary Fundamentals of Information-Analytical Activity. In: Ilchenko, M., Uryvsky, L., Globa, L. (eds) *Advances in Information and Communication Technology and Systems. MCT 2019. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 152. Springer, Cham. Retrieved from: https://doi.org/10.1007/978-3-030-58359-0_7
2. V. P. Horbulin, S. K. Polumiienko, O. Ye. Stryzhak (2018). Indykatyvne otsiniuvannia naukovo-tekhnologichnoho rozvytku Ukrainy: metodolohichniy aspekt. *Stratehichna panorama*. № 1. S. 5-19.
3. Kalytych H. I. (2008). Konsolidatsiia informatsii, znan i mudrosti yak proektuvannia i osnova harmoniinoho postupu Ukrainy. *NTI*, 2008. № 1. S. 51.
4. Shan Wang, Fang Wang, Zhen Zhu, Jingxuan Wang, Tam Tran, Zhao Du (2024). Artificial intelligence in education: A systematic literature review. *Expert Systems with Applications*. Vol. 252. Part A. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2024.124167>
5. S.-Y. Chen, P.-H. Lin, W.-C. Chien (2022). Children's digital art ability training system based on AI-assisted learning: A case study of drawing color perception. *Sec. Educational Psychology*. Vol. 13 Retrieved from: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.823078>
6. I. Celik, M. Dindar, H. Muukkonen, S. Järvelä (2022). The promises and challenges of artificial intelligence for teachers: A systematic review of research. *TechTrends*. Vol. 66. Pp. 616-630.
7. A. Charitopoulos, M. Rangoussi, D. Koulouriotis (2020). On the use of soft computing methods in educational data mining and learning analytics research: A review of years 2010–2018. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*. 2020. Vol. 30. Pp. 371-430. Retrieved from: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40593-020-00200-8>
8. Slipukhina I., Polikhun N., Chernetskyi I. Spetsialna osvita naukovooho spriamuvannia v Ukraini: osoblyvosti realizatsii. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*. 2021. № 1(80). S. 91–97. Retrieved from: [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-1\(80\)-91-97](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-1(80)-91-97).
9. Holovin O.O., Stryzhak O.Ie., Velychko V.Iu. (2020). Merezhetsentrychna vzaemodiia ekspertiv u formati naratyvnoho dyskursu. *Medical Informatics and Engineering*. №4 (52). С.19 – 25.
10. Palagin A.V. (2013). Problems of transdisciplinarity and the role of informatics. *Cybernetics and system analysis*. № 5. P. 3-13.
11. Strizhak A. E. (2014). Ontological aspects of transdisciplinary integration of information resources. *Open Information and Computer Integrated Technologies*. № 65. P. 211-223.
12. Palagin A. V. (2014). Transdisciplinarity, Informatics and Development of Modern Civilization. *Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*. 2014. № 7. P. 25-33.
13. Horborukov V., Prykhodniuk V. ta Franchuk O. (2022). Alhorytm konkursnoho normuvannia kryteriiv reitynhovoi systemy otsiniuvannia intelektualnykh dosiahnen. *Naukovi zapysky Maloi akademii nauk Ukrainy*. 1(23), 3–12. Retrieved from: <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2022-23-01>.
14. Horborukov V. V., Franchuk O. V., Prykhodniuk V. V., Kyriienko O. V. (2022). Transdystyplinarna informatsiino-analitychna platforma pidtrymky protsesiv otsiniuvannia. *Naukovi zapysky NaUKMA. Kompiuterni nauky*. Tom 5. S. 79-84. DOI: 10.18523/2617-3808.2022.5.79-84.
15. Kuzmenko, O., Dembitska, S., Miastkovska, M., Savchenko, I., & Demianenko, V. (2023). Onto-oriented Information Systems for Teaching Physics and Technical Disciplines by STEM-environment. *International Journal of Engineering Pedagogy. (iJEP)*, 13(2), pp. 139–146. Retrieved from: <https://doi.org/10.3991/ijep.v13i2.36245>

O. YE. STRYZHAK

*D. Sc. in Engineering (Hub), Professor, Deputy Director for Scientific Work,
National Center “Junior Academy of Sciences of Ukraine”, Kyiv, Ukraine
E-mail: sae953@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-4954-3650>*

V. V. YEMETS

*Researcher at the Department of Information and Didactic Modeling,
National Center “Junior Academy of Sciences of Ukraine”, Kyiv, Ukraine
E-mail: evvevv@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0002-4352-7190>*

I. V. DEINEKA

*Candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Senior Researcher at the Department of Information and Didactic Modeling,
National Center “Junior Academy of Sciences of Ukraine”, Kyiv, Ukraine
E-mail: ivd711@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-8656-3987>*

YA. V. SAVCHENKO

*Junior Researcher at the Department of Information and Didactic Modeling,
National Center “Junior Academy of Sciences of Ukraine”, Kyiv, Ukraine
E-mail: savchyarik@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-5790-6629>*

**SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL FOUNDATIONS FOR THE CREATION
AND USE OF COGNITIVE SERVICES FOR ASSESSING THE INTELLECTUAL
ACHIEVEMENTS OF STUDENTS: THE ASPECT OF STEM EDUCATION**

The article analyzes the concept of intellectual potential in the context of STEM education. The main vector of the study is aimed at formalizing the stages of building, structuring and presenting sources of scientific information of domains in digital educational systems and creating cognitive digital platforms for them that will reflect the elements of STEM education.

Based on the analysis of modern approaches to the assessment of intellectual potential, the key concepts that ensure the formation of new methodological foundations for individualizing education in educational institutions of different levels and profiles on the basis of STEM are identified.

The article outlines the features of ontological engineering as a component of the development of cognitive platforms that will ensure the creation of formalized knowledge models that can be structured, integrated and effectively used heterogeneous educational resources in the process of studying STEM disciplines.

Particular attention is paid to the development of an ontology of multiple intelligences as a tool for assessing and developing the intellectual achievements of learners. This ontology takes into account the diversity of cognitive abilities, such as logical and mathematical, linguistic, spatial, musical, bodily and kinesthetic, interpersonal and intrapersonal intelligence. The proposed ontology provides a structured basis for analyzing the intellectual potential of students and allows for a deeper understanding of individual educational needs. The outlined approaches in the study are aimed at modernizing the system of scientific education through the introduction of adaptive cognitive services, which is a challenge for modern society.

The article considers the use of the latest educational resources, in particular Semantic Web, Big Data and Data Mining, to improve the efficiency of the educational process in educational institutions of various levels and profiles. The concept of a computer ontology as an example of a cognitive digital service capable of integrating multiple educational resources and ensuring effective interaction of participants in the educational process is described. The developed ontology “Polyhedron” demonstrates the practical implementation of the principles of multiple intelligence, contributing to the development of critical thinking and creativity in higher education students.

The results obtained contribute to the formation of scientific and technological foundations for the creation of cognitive services for STEM education as a fundamental factor for the effective study of physical, mathematical, engineering and technical disciplines.

Key words: transdisciplinarity, education, STEM, learning subjects, cognitive services.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.14>**О. М. ТКАЧЕНКО***аспірантка,**Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, Україна**Електронна пошта: alextk100@gmail.com**<http://orcid.org/0009-0001-4832-769X>*

ТЕХНОЛОГІЇ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

У статті висвітлено поняття технології у педагогічному процесі, систематизовано види технологій, які застосовуються в освітній практиці, розглянуто причини появи та етапи розвитку нових технологій. На основі застосування загальнонаукових (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація) та конкретно-наукових (порівняльно-зіставний аналіз) методів дослідження доведено суттєвий вплив технологій на вдосконалення процесу навчання, а також здатність технологій розвиватися, підлаштовуючись під актуальні потреби освітнього процесу. Проблема технологізації педагогічного процесу розглядалася такими науковцями, як О. Янкович, І. Дичківська, І. Прокопенко, П. Лузан, Ю. Руднік, Н. Сорокіна, В. Белан та ін.

На основі узагальнення наукових думок провідних дослідників технологій в освітньому процесі було визначено зміст понять «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «інформаційна технологія», а також відмінності у сфері призначення кожної з них, охарактеризовано основні риси, притаманні будь-якій науково обґрунтованій технології. Крім того, було встановлено, які саме технології використовуються в закладах освіти найчастіше. Варто зазначити, що важливими складовими структури педагогічної технології є концептуальна частина, змістова частина, процесуальна частина, програмно-методичне забезпечення та професійний компонент. Встановлено, що першим і одним з найвизначніших етапів процесу створення нової педагогічної технології є визначення її мети, а також зазначено, з яких пунктів повинен складатися цільовий компонент педагогічної технології.

Важливим є твердження, що нові технології спрямовані на перетворення учня з об'єкта навчальної діяльності на суб'єкта, який відіграє значну роль у творенні навчального процесу.

Сфокусовано увагу на визначальній ролі інформаційних технологій, технологій дистанційного навчання, мультимедійних технологій, проєктних технологій в реаліях сучасного життя, оскільки вони спонукають до творчого пошуку інформації, розвивають вміння самостійно здобувати необхідні знання, сприяють розвитку критичного мислення учнів, почуття відповідальності та впевненості у власних силах.

Ключові слова: педагогічні технології, освітні технології, технології навчання, інформаційні технології, технології дистанційного навчання, мультимедійні технології.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Технологізація притаманна багатьом сферам діяльності сучасного суспільства, оскільки вона сприяє вдосконаленню і спрощенню процесу досягнення поставленої мети, завдяки структурованості, чіткій послідовності та однозначності виконання необхідних етапів, а також прогнозованості очікуваного результату. Завдяки цим характеристикам технологізація процесу навчання є предметом дослідження науковці вже протягом багатьох років і продовжує набувати все більшої актуальності, враховуючі швидкі темпи розвитку сучасного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема технологізації педагогічного процесу розглядалася такими науковцями, як О. Янкович, І. Дичківська, І. Прокопенко, П. Лузан, Ю. Руднік, Н. Сорокіна, В. Белан та ін. Незва-

жаючи на ґрунтовне дослідження цієї теми вищезазначеними науковцями, вона потребує подальшої розробки і вдосконалення, враховуючи постійну зміну потреб суспільства, яка впливає на виникнення та розвиток нових технологій у навчальному процесі.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання шляхів вдосконалення технологій, які вже використовуються в навчальному процесі, а також можливостей покращення способів і методів навчання за рахунок впровадження нових технологій, які з'являються відповідно до сучасних освітніх потреб.

Мета статті. Охарактеризувати та систематизувати технології, які застосовуються у навчальному процесі, розглянути особливості їхньої структури та етапи розвитку.

Виклад основного матеріалу. Визначено, що будь-яка науково обґрунтована технологія має певні, характерні риси, зокрема: поділ процесу на взаємопов'язані етапи; координоване й поетапне виконання дій, спрямованих на досягнення поставленої мети та отримання відповідних результатів; однозначність виконання включених у технологію процедур і операцій, що є вирішальною умовою досягнення результатів [Лузан: 13].

Можемо стверджувати, що головне в педагогічній технології – розроблення, деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу. Створення нової технології, як правило, є наслідком незадоволення результатами навчання й виховання. Суттєвою особливістю педагогічної технології є те, що довільним діям вона протиставляє жорсткі алгоритмічні приписи, систему логічно вмотивованих дій, послідовний перехід від елемента до елемента [Дичківська: 66].

Було доведено, що у сучасній освітній практиці педагогічна технологія функціонує на трьох рівнях: загальнопедагогічному (технологія цілісного освітнього процесу в регіоні, на певному освітньому рівні, в навчальному закладі), предметному (технологія вивчення певного навчального предмета), модульному або локальному (технологія розв'язання окремих дидактичних, виховних або управлінських завдань тощо) [Педагогічні: 53].

У зв'язку з цим правомірним є розмежування таких понять, як «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання (виховання, управління)», оскільки кожне з них має свою ієрархію цілей, завдань, змісту. Об'єднують освітню, педагогічну технологію, а також технологію навчання (виховання, управління) актуальні для певного історичного етапу освітні концепції, педагогічні парадигми (системи поглядів). Освітня технологія відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначення освітніх технологій полягає у розв'язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування розвитку освіти, проектування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу. Такими освітніми технологіями є концепції освіти, освітні закони, освітні системи. У сучас-

ній Україні такими освітніми технологіями є гуманістична концепція освіти, Закон України «Про освіту», система безперервної освіти (дошкільний, шкільний, вузівський, поствузівський рівні) та ін. Педагогічна технологія відображає тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі за наявності певних умов. Педагогічні технології акумулюють і виражають загальні ознаки та закономірності навчально-виховного процесу незалежно від конкретного навчального предмета. Кожна конкретна педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного та управлінського процесів у навчальному закладі, об'єднує в собі їх зміст, форми і засоби. Вона може охоплювати й спеціалізовані технології, що застосовуються в інших галузях науки і практики – електронні, нові інформаційні технології, промислові, поліграфічні, валеологічні (які зберігають здоров'я) тощо. Технологія навчання (виховання, управління) моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. За багатьма параметрами вона є наближеною до окремої методики. Дидактична технологія охоплює зміст, форми, методи навчання. Специфічні зміст, форми і методи властиві й технології виховання або управління [Дичківська: 68]. До технологій навчання можна віднести зокрема інтерактивні технології навчання, технологію розвивального навчання, кредитно-модульну технологію, мультимедійні технології, технологію зовнішнього стандартизованого тестування, технологію дистанційного навчання, проєктну технологію [Педагогічні: 126].

Варто зазначити, що окрему групу освітніх технологій складають інформаційні технології, які є наскрізними, перетинають виокремлені групи технологій, використовуються в навчанні, вихованні, управлінні й соціально-педагогічній галузі [Янкович: 6].

Інформаційні технології стали невід'ємною частиною навчального процесу завдяки широкому вибору засобів та технік, які можуть бути використані у різноманітних стилях навчання та навчальних ситуаціях. Починаючи з перших днів застосування комп'ютер у навчанні, інформаційні технології постійно формували та покращували якість освітнього процесу, і продовжують робити це зараз за допомогою

мобільних додатків та онлайн платформ. Ефективна інтеграція цих засобів у навчальний процес вимагає зваженого вибору педагогічних підходів та оцінки конкретних потреб учнів. Вчителі, які вміють застосовувати новітні стратегії та слідкують за останніми трендами, здатні робити навчання більш захоплюючим, доступним та ефективним [Kakembo: 29].

Можемо стверджувати, що «інформаційні технології навчання» – це сукупність методів збору, організації, зберігання, оброблення, пред'явлення та передачі інформації з використанням комп'ютерної техніки, що дозволяє оптимізувати навчальний процес [Сорокіна: 44].

Вважається, що застосування інформаційних технологій в якості супроводу навчального процесу сприяє покращенню результатів навчальної діяльності. Вищий результат спостерігається під час використання тих технологій, які пропонують складніші види навчальних завдань. При застосуванні інформаційних технологій визначальним є врахування індивідуальних відмінностей студентів у навчальній діяльності. Перевага інформаційних технологій в тому, що вони надають додаткову пізнавальну підтримку процесу навчання, не змінюючи його. Завдяки такій підтримці та забезпеченню зворотного зв'язку відбувається оптимізація когнітивних процесів в рамках певної навчальної діяльності [Sailer: 1–3].

Незважаючи на те, що процес навчання вже неможливо відділити від комп'ютерів, смартфонів та інтернету, досі існує пересторога, що ці засоби стають на заваді реальному людському спілкуванню, руйнують соціальні зв'язки між навчальним середовищем та суспільним життям. Дослідження К. Регмі дозволяють стверджувати, що учасники навчального процесу, хоч і роз'єднані просторово, здатні утворювати соціальні зв'язки за посередництвом інформаційних технологій [Regmi: 5].

Спираючись на визначення поняття «педагогічна технологія», які були запропоновані дослідниками цього поняття, його дефініцію уточнено у такому тлумаченні: педагогічна технологія – це цілеспрямована організація педагогічного процесу, яка відображає науково обґрунтований проект логічно структурованої системи педагогічної взаємодії для гаранто-

ваного досягнення запланованих результатів навчання [Лузан: 12].

Вважається, що процес становлення нової педагогічної технології охоплює такі етапи: виникнення суспільної потреби – фундаментальні дослідження в галузі психології – прикладні психолого-педагогічні дослідження – розроблення нових технологій – відображення новостворених технологій у навчально-програмній та навчально-методичній документації [Дичківська: 67].

Отже, першим кроком створення будь-якої педагогічної технології є визначення її мети. Остання в переважній більшості наукових праць визначається як очікуваний конкретний результат навчально-виховного процесу, виражений у педагогічних категоріях. За результатами наукових пошуків, визначення цільового компонента педагогічної технології має здійснюватися в процесі педагогічного цілеутворення в три етапи. На першому з них мають формулюватися концептуальні цілі, на другому – відбуватися їх конкретизація у вигляді «дерева цілей», на третьому – розроблятися діагностичні процедури визначення ступеня досягнення поставлених цілей [Педагогічні: 56].

Відзначимо, що у закладах освіти найчастіше використовуються інтерактивні, проектні, ігрові технології; технології кейсів, формування творчої особистості, проблемного навчання, формування критичного мислення; портфоліо тощо [Янкович: 23].

Аналіз категорії «педагогічна технологія» показує, що до її структури входять: 1. Концептуальна частина (короткий опис ідей, гіпотез, принципів, які допомагають її розумінню). 2. Змістовна частина (цілі навчання, обсяг і характер змісту освіти). 3. Процесуальна частина – технологічний процес (організація навчального процесу, способи пізнавальної діяльності учнів, методи і форми роботи вчителя, діагностика навчального процесу). 4. Програмно – методичне забезпечення (навчальні плани і програми, навчальні і методичні посібники, засоби навчання і діагностики). 5. Професійний компонент (відображення залежності успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності вчителя) [Педагогічні: 84].

Сучасна педагогічна спільнота веде активний пошук дієвих і ефективних педагогічних технологій. Розглядаються питання щодо застосування тих чи інших технологій у навчанні певних предметів; можливості використання педагогічних технологій, що вже довели свою ефективність в одній освітній галузі, в інших галузях освіти; доцільності їх використання для різних вікових категорій учнів [Барладим: 118].

Нові технології зорієнтовані на те, щоб навчитися бачити в дитині особистість, розуміти всю складність її структури, виявити в ній спадкові, набуті й зростаючі здібності та можливості, розрізняти багатозначність і силу почуттів, емоцій, мотивів [Педагогічні : 94].

Закономірним у реаліях нашого життя бачимо прагнення науковців та вчителів-практиків вдосконалювати володіння технологіями дистанційного навчання. Застосування дистанційних технологій навчання орієнтує суб'єктів навчання на творчий пошук інформації, вміння самостійно здобувати необхідні знання і аплікувати їх під час розв'язання практичних завдань одночасно із залученням сучасних технологій. Завдяки комп'ютерним технологіям, зокрема хмарним, Google-сервісам, соціальним мережам, різноманітним інтернет-додаткам, можливостям створення класу на інших мережевих ресурсах застосування дистанційних технологій стає доступним, швидким і сприяє реалізації навчання протягом життя [Руднік: 69]. В. Беланом детально розглянуто особливості застосування дистанційних технологій з врахуванням досвіду інших країн, зокрема на прикладі університетів Республіки Польща. Таким чином, технології дистанційного навчання – це програмний продукт, який дозволяє проводити навчання дистанційно у будь-якому місці та в будь-який час за допомогою мультимедійних або цифрових пристроїв. При цьому може відбуватися пряма або непряма взаємодія між суб'єктами освітнього процесу (викладачем і студентом або учителем і учнем) [Белан: 34].

Погоджуємось з думкою Барладим В., що такі педагогічні технології, як особистісно-орієнтовані, проєктні, ігрові, діалогові, тренінгові, модульна, розвивальна, технології розвитку творчості та технології проблемного навчання, доцільно використовувати під час дистанцій-

ного навчання, оскільки вони відповідають всім вимогам, які висуваються до сучасних педагогічних технологій і надають можливість реалізувати ефективний процес дистанційного навчання у навчальних закладах [Барладим: 123–124].

Вважаємо за доцільне звернути особливу увагу на мультимедійні технології навчання. Під «мультимедійною технологією» розуміємо систему комплексної взаємодії візуальних і аудіоефектів під управлінням програмного забезпечення з використанням сучасних технічних і програмних засобів, які об'єднують текст, звук, графіку, фото, відео тощо в єдиному цифровому відтворенні [Сорокіна : 49]. За визначенням І. Прокопенка мультимедійні технології – це технології конвертування всіх видів інформації у цифровий формат, інтеграції цієї інформації в один документ і відтворення його на комп'ютері [Педагогічні: 167].

Важливо зазначити перспективність проєктних технологій, застосування яких сприяє розвитку критичного мислення учнів, почуття відповідальності та впевненості у власних силах [Misiura: 186]. Проєктне навчання дає змогу суб'єктам навчання здійснювати самостійний пошук, здобувати знання під час розв'язання низки завдань, що змушують звертатись до різноманітних наукових джерел, активізуючи таким чином того, хто навчається. На відміну від таких репродуктивних форм, як доповідь, проєктна діяльність створює сприятливі умови для розвитку творчості, самостійності, відповідальності, міжособистісної комунікації та спільної діяльності [Руднік: 68]. Проєктна технологія має широку сферу застосування в освіті, тобто їх можна успішно застосовувати при навчанні учнів практично усіх навчальних дисциплін. Застосування цих технологій забезпечує більш глибоке засвоєння програмного матеріалу, ефективне формування загальнонавчальних і дослідницьких умінь [Педагогічні: 207].

Висновки. У результаті застосування комплексу методів наукового дослідження (загальнонаукових, конкретно-наукових) було охарактеризовано та систематизовано технології, які застосовуються у навчальному процесі, розглянуто особливості їхньої структури, етапи розвитку та передумови виникнення нових техноло-

гій, визначено роль та особливе значення таких технологій, як інформаційні технології, проєктні технології, мультимедійні технології, технології дистанційного навчання. Були сформульовані визначення понять «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання».

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми вдосконалення процесу навчання через застосування традиційних

та новітніх технологій та засвідчує необхідність подальшого розроблення за такими перспективними напрямками, як пошук шляхів вдосконалення технологій, які вже використовуються в навчальному процесі, а також можливостей покращення способів і методів навчання за рахунок впровадження нових технологій, які з'являються відповідно до сучасних освітніх потреб.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барладим В. М. Педагогічні технології: аналіз та перспективи їх використання. Інформаційні технології і засоби навчання, 5 (37). Київ, 2013. с. 116-126.
2. Белан В. Ю. Підготовка майбутніх учителів професійних технічних предметів зі використанням технологій дистанційного навчання в університетах Республіки Польща: дис. ...д-р. філос. : 015. Київ, 2021. 365 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с. (Альма-матер)
4. Лузан П. Г. Суть і дефініція поняття "Педагогічна технологія" / П. Г. Лузан // *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2013. № 6. С. 12-18. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto_2013_6_4
5. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навчальний посібник / кол. авторів ; за ред. І. Ф. Прокопенка. 3-є вид., допов. і переробл. Харків : ХНПУ, 2018. 457 с.
6. Руднік Ю. В. Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 338 с.
7. Сорокіна Н. В. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів засобами мультимедійних технологій: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 219 с.
8. Янкович О. І. Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально-методичний посібник / О. Янкович, Ю. Беднарек, А. Анджеєвська. Тернопіль : ТНПУ ім В. Гнатюка, 2015. 212 с.
9. Kakembo Aisha Annet. (2024). The Role of Technology in Language Learning: Tools and Techniques. EURASIAN EXPERIMENT JOURNAL OF SCIENTIFIC AND APPLIED RESEARCH, 5(2):26-30
10. Misiura, Ya. Yu. Teaching english to generation Z = Особливості викладання англійської мови для покоління Z / Ya. Yu. Misiura // *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки : реалії та перспективи* : зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 61. С. 184-187.
11. Regmi, Kapil. (2023). Learning technology beyond positivism and criticism: Reconnecting learning with society through online teaching. *Research in Education*. 1-16. 10.1177/00345237231183342.
12. Sailer, Michael & Maier, Rebecca & Berger, Sonja & Kastorff, Tamara & Stegmann, Karsten. (2024). Learning activities in technology-enhanced learning: A systematic review of meta-analyses and second-order meta-analysis in higher education. *Learning and Individual Differences*. 112. 102446. 10.1016/j.lindif.2024.102446.

REFERENCES

1. Barladym V. M. (2013). PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES: ANALYSIS AND PERSPECTIVES OF THEIR USE. *ITLT*, vol. 37, no. 5. pp. 116–126. Oct. 2013.
2. Belan V. Yu. (2021). The training of teachers of vocational subjects with the use of distance learning technologies at universities in the Republic of Poland: dissertation for the Doctor of Philosophy Degree: specialty 015. Kyiv. 365 p.
3. Dychkivska I. M. (2004). Innovative pedagogical technologies. Textbook. Kyiv: Akademvydav. 352 p.
4. Luzan P. H. (2013). Sense and definition of the “Pedagogical technology” notion. *Scientific journal of the IPO NAPS of Ukraine. Professional Pedagogics*. No. 6. PP. 12-18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto_2013_6_4
5. Pedagogical technologies in teacher training. (2018). Textbook. Group of authors. Edited by I. F. Prokopenko. 3rd ed., supplemented and revised. Kharkiv. KhNPU. 457 p.
6. Rudnik Y. V. (2018). Primary school teachers’ training to innovational foreign languages learning technologies usage: Candidate of Pedagogical Sciences Dissertation: specialty 13.00.04. Kyiv. 338 p.
7. Sorokina N. V. (2016). Formation of future philologists’ professional foreign competence by the means of multimedia: dissertation for the Doctor of Philosophy Degree: specialty 13.00.04. Kyiv. 219 p.
8. Yankovych O. I. (2015). Educational technologies of modern educational establishments. Textbook. O Yankovych, Yu. Bednarek, A. Andgeevska. Ternopil: V. Hnatiuk TNPU. 212 p.

9. Kakembo Aisha Annet. (2024). The Role of Technology in Language Learning: Tools and Techniques. EURASIAN EXPERIMENT JOURNAL OF SCIENTIFIC AND APPLIED RESEARCH, 5(2):26-30
10. Misiura, Ya. Yu. (2018). Teaching english to generation Z. Scientific journal of M. P. Drahomanov National Pedagogical University. Series 5: Pedagogical Science: reality and prospects: Collection of Scientific Works. Kyiv: Publisher M. P. Drahomanov NPU. Issue 61. PP. 184-187.
11. Regmi, Kapil. (2023). Learning technology beyond positivism and criticism: Reconnecting learning with society through online teaching. Research in Education. 1-16. 10.1177/00345237231183342.
12. Sailer, Michael & Maier, Rebecca & Berger, Sonja & Kastorff, Tamara & Stegmann, Karsten. (2024). Learning activities in technology-enhanced learning: A systematic review of meta-analyses and second-order meta-analysis in higher education. Learning and Individual Differences. 112. 102446. 10.1016/j.lindif.2024.102446.

O. M. TKACHENKO

Postgraduate Student,

Mykhailo Drahomalov Ukrainian National University, Kyiv, Ukraine

E-mail: alextkal00@gmail.com

http://orcid.org/0009-0001-4832-769X

TECHNOLOGIES IN PEDAGOGICAL PRACTISE

The article highlights the notion of technology in the pedagogical process, systematizes the types of technologies used in educational practice, gives a review of the new technologies' causes and their development stages. The research is based on the application of the general scientific (analysis, synthesis, generalization, systematization) and specifically scientific (comparative analysis) research methods. The received results prove the essential impact of technologies on the learning process improvement, as well as their ability to progress and adjust to the up-to-date demands of the educational process.

The problem of the pedagogical process's technological was considered by such scientists as O. Yankovych, I. Dychkivska, I. Prokopenko, P. Luzan, Yu. Rudnik, N. Corokina, V. Belan and many others.

The article includes definitions of such notions as "educational technology", "pedagogical technology", "learning technology", "information technology", as well as variations of the spheres of their application, and also the principal features of a scientifically justified technology based on generalizing the scientific ideas of the leading researchers of technologies in the educational process. The importance of a new technology goal setting was emphasized.

Furthermore, the particular technologies most frequently applied in educational establishments were identified. It should be stated that the significant parts of the pedagogical technology structure are the conceptual part, the content, the procedure, software and methodical support, and professional component.

It is important to state that the new technologies are directed at transforming a learner from being a learning process object into the subject playing a significant part in creating the learning activity.

The attention is focused on the defining role of informational technology, distance learning technology, project work technology in modern life, thanks to their ability to encourage creative information searching, develop independence in knowledge acquisition, contribute to the growth of critical thinking skills, sense of responsibility and self-confidence.

Key words: pedagogical technologies, educational technologies, learning technologies, informational technologies, distant learning technologies, multimedia technologies.

УДК 323.1:316.347

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.15>

О. Р. ФІЛІПЧУК

*т. в. о. директора Центру позашкільної освіти Волинської обласної ради,
аспірантка, Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: oksanaf29041985@gmail.com
<http://orcid.org/0009-0005-0566-5102>*

МІЖНАРОДНІ ПЕРСПЕКТИВИ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Незважаючи на зростання уваги до позашкільної освіти, у даний час у зарубіжних дослідженнях і практиках відсутні її загальнозживані визначення і теоретичні рамки. У статті зроблено спробу визначення загальних характеристик та особливостей позашкільної діяльності. Пріоритетне завдання позашкільної освіти у зарубіжних країнах полягає в тому, що вся організація діяльності ґрунтується на запитах сім'ї, потребах та інтересах дітей і молоді. Окреслено та описано головні тенденції розвитку позашкільної освіти.

У статті представлено накопичений досвід зарубіжних країн в контексті організації діяльності закладів позашкільної освіти, структури закладів, організацію активності дітей та програми послуг, які надаються в системі позашкільної освіти.

У статті представлено принципи та міжнародні нормативно-правові документами на яких ґрунтується діяльність загальноєвропейської спілки закладів та організацій вільного часу дітей і молоді (EAICY), яка була створена у жовтні 1991 року, асоційованим членом якої стала й Україна.

У статті виявлені характеристики щодо організації, змісту та характеру взаємодії з учнями, сім'ями та громадськими організаціям, які дають змогу розмежувати позашкільну освіту від, наприклад, освітнього дозвілля та тьюторства. Виявлені спільні характеристики, що дозволяють реконструювати визначення поняття позашкільної освіти, яка є структурованою, добровільною діяльністю дітей спрямована на розвиток особистісних і соціальних навичок, за своїм змістом виходить за межі шкільної програми.

У дослідження аргументовано, що за десятиліття розвитку зарубіжної наукової думки відбулося формування теоретичних підходів, щодо визначення позашкільної освіти, незважаючи на те, що за назвами вони різні, проте за змістовою сутністю однакові.

Ключові слова: позашкільна освіта, неформальна освіта, додаткова освіта, освітня політика, тенденції у розвитку позашкільної освіти, дозвілля, загальноєвропейська спілка закладів та організацій вільного часу дітей і молоді (EAICY).

Постановка проблеми. Євроінтеграційні процеси сучасності, формування єдиного освітнього простору, розвиток середовища співпраці, зумовлюють науковців, дослідників, практиків, вчителів та громадських діячів шукати можливості для забезпечення атмосфери взаємоповаги, взаєморозуміння та розвитку різних національних інституцій, культур, досліджень. У даному контексті, в умовах трансформацій та реформ, державна освітня політика, повинна бути спрямована на вивчення та використання зарубіжного досвіду.

У всьому світі спостерігається зростання уваги до позашкільної освіти. Інтерес науковців та практиків обумовлений значним зростанням результатів діяльності позашкільної освіти, а саме: академічна успішність і розвиток, мотивація та залученість, соціально позитивна поведінка та соціальна норма, критичне

мислення та інші показники становлення особистості дітей [Биковська: 1].

У більш широкому контексті спостерігається зростання зацікавленості позашкільною освітою, відображаючи трансформацію її моделі: від «адаптивної та універсальної», коли держава забезпечує номінальну загальнодоступність позашкільної освіти, визначеної відповідними державними освітніми стандартами, до «неадаптивної, персоналізованої та неперервної», зумовленої різноманітними потребами самих дітей та батьків, коли держава покликана створювати умови для реалізації інтересів людини протягом усього життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значне зростання запиту на позашкільну освіту з боку сімей, зростаючий інтерес до її потенціалу та можливостей з боку науковців і практиків у зарубіжних країнах, зумовлено

незадоволеністю змістом шкільної освіти для досягнення результатів, які є значущими для забезпечення благополуччя та самореалізації громадян у сучасному світі. Спостерігається зростання кількості дітей, які долучилися до позашкільної освіти за ініціативою батьків, водночас зростання кількості проєктів різних рівнів (національні, регіональні, організацій), спрямованих на розширення спектру програм, оновлення їх змісту та розвиток інфраструктури позашкільної освіти. Відтак, проблема позашкільної освіти була предметом дослідження як вітчизняний так і зарубіжних науковців.

Історичні аспекти та перспективи розвитку позашкільної освіти досліджували О. Биковська, В. Вербицький, Л. Ворона, О. Ільченко, А. Кобобел, Н. Савченко.

Основи теоретико-методологічного становлення та удосконалення позашкільної освіти були висвітлені у працях: О. Мелентьєва, В. Береки, Л. Костенко, Н. Нічкало, Г. Пустовіта, Т. Сущенко, Т. Цвірової та ін.

В. Баранова у своїх наукових працях презентувала психологічні чинники розвитку культури закладів позашкільної освіти. Окремі управлінські аспекти в системі позашкільної освіти були предметом вивчення І. Бежа, Л. Ковбасенко, Є. Краснякова, В. Кременя, І. Мосякової, Р. Науменко, Н. Теплової тощо. Організація виховного процесу у закладах позашкільної освіти обґрунтовано у дослідженнях М. Арнацького, В. Білоконь, В. Бочелюк, Р. Харінкота інших.

У наукових розвідках результати вивчення зарубіжного досвіду позашкільної освіти представили українські вчені О. Биковська, О. Єгорова, В. Стрижалковська, І. Петрова, Р. Науменко, В. Давидова, О. Компанієць та інші.

Позашкільна освіта трактується та інтерпретується різними формами визначення у сучасному зарубіжному науковому просторі. Окрім того, дослідники вважають за краще використовувати різні терміни для опису діяльності, котра відбувається поза межами школи, такі як «неформальне», «позашкільне», «позакласне», «на свіжому повітрі», «повсякденне навчання або навчання впродовж життя».

У наукових пошуках А. Періанес-Родрігес (A. Perianes-Rodriguez), Л. Вальтман (L. Waltman), Н. Ван Ек (N. J. Van Eck) аргументують, що визначення неформального

навчання, в якому будь-яка активність за межами формальної освіти тлумачиться як неформальна діяльність, є обмеженими і не дають змогу розглядати його як вірогідне дослідницьке твердження [A. Perianes-Rodriguez, L. Waltman, N. J. Van Eck: 13].

Поряд з розбіжностями у використанні термінів, позашкільна освіта передбачає також діяльність, що відбувається в різних місцях, включаючи наукові центри, музеї, програми в університетських лабораторіях, ботанічних садах, зоопарках.

Провідні міжнародні організації не виділяють позашкільну освіту в окрему категорію, розглядаючи її в рамках неформального навчання, до якого залучені як дорослі, так і діти. Наукові підходи щодо термінології таких організацій, як ОЕСР, ЄС, ЮНІСЕФ і ЮНЕСКО, не знаходять розвитку в академічних дослідженнях позашкільної освіти дітей.

Мета статті – аналіз наукового дискурсу, що висвітлює зарубіжний досвід організації позашкільної освіти.

Результати дискусії. У науковому просторі зарубіжних країн позашкільна освіта має різні форми трактування. Європейські науковці в системі освіти вживають поняття: «неформальна освіта» (англ. – non-formal education), «заклади позашкільного виховання», (польськ. – placówki wychowania pozaszkolnego), центри вільного часу (словацьк. – centrum vol'neho casu) тощо [Ворона: 4].

У міжнародному науковому дискурсі вживається лише одне визначення – «неформальна освіта». Однак, єдиного тлумачення поняття «неформальна освіта» в міжнародному науковому просторі теж немає. Дослідники визначають цей феномен по-різному, проте змістова сутність однакова [Литовченко: 5].

Незважаючи на те, що позашкільна освіта в багатьох країнах Європи має давні традиції, лише на початку нового тисячоліття в європейській освітній політиці, науці та практиці почали приділяти все більше уваги розвитку та становлення позашкільної освіти.

У 2003 році, наприклад, у Німеччині почали пропагувати «школу цілого дня», і кількість таких шкіл збільшилася по всій країні. У той період, у Фінляндії з метою зменшення кількості дітей, які значний час проводять без

нагляду, запровадили «інтегрований шкільний день» з організованими позакласними заходами, як частиною шкільних занять. Одночасно аналогічний розвиток подій можна було ідентифікувати в Англії, де були запроваджені «розширені послуги», зокрема позакласні заходи в школах, з метою налагодження співпраці між школами та сім'ями [Позашкільна освіта 2018].

У Швейцарії подібні зміни у системі позашкільної освіти відбулися протягом останнього десятиліття, натомість у Сполучених Штатах Америки цей розвиток розпочався у 1990-х роках. У більшості країн, які представлені у нашому пошуку, позашкільна освіта здійснюється у форматі додаткових, позаурочних активностей дітей. Позакласні та позашкільні заходи відбуваються на постійній основі та під безпосереднім керівництвом дорослих. Вони передбачають академічні заняття – додаткові заняття з навчальних дисциплін та позанавчальні заняття – спорт, театр і догляд за садом тощо. Окрім того, різноманітні суспільні ініціативи організовують молодіжні організації, такі як скаути. Як правило, всі ці напрямки діяльності дітей не обмежені відповідними навчальними програмами, а результати діяльності не оцінюються [Нос, Бойко: 6].

Відтак, у контексті сучасних освітніх тенденцій зростає інтерес до можливостей та переваг позашкільної освіти та позакласних заходів.

Сучасні американські позашкільні програми спрямовані на формування навичок суспільної поведінки дітей та охорону їхнього здоров'я. У Сполучених Штатах функціонує понад 60 позашкільних програм. Ці програми є мобільними, адаптованими до інтересів, запитів, пріоритетів і цінностей дітей та молоді та є орієнтованими на результат. Основними цілями позашкільної освіти є розвиток навичок і компетентностей, профілактика негативних явищ, зниження рівня агресії, адаптація учнів до різних ситуацій, підвищення академічної успішності. Позашкільна освіта в Америці орієнтована на забезпечення позитивного розвитку дитини, активізацію її соціальної активності, формування позитивного ставлення до себе.

Позашкільні заклади освіти у Сполучених Штатах Америки тісно взаємодіють та співпрацюють зі школами, місцевими громадами

та сім'ями. Тані партнерські відносини стимулюються та підтримуються на федеральному рівні. Позашкільна освіта в США є дитиноцентричною та орієнтованою на результат. З метою врахування потреб дітей у країні систематично досліджуються та проіодиться моніторинг серед відповідної вікової групи учнів [Нос, Бойко: 6].

У теорії екологічних систем У. Бронфенбреннер та П. Моріс (U. Bronfenbrenner, P. Morris), позашкільна діяльність розглядається, як мікросистема в житті дітей, інтегрована в мезосистеми школи та сім'ї [Bronfenbrenner, Morris: 7].

Концепція «позитивного розвитку молоді», яку презентує Р.Ларсон (R.Larson), передбачає, що позашкільна діяльність стимулює розвиток інтелектуальних, психологічних і соціальних навичок, оскільки вона дає можливість відчувати приналежність до групи і присутність дорослого, який підтримує автономію, при цьому, спрямовує і сприяє формуванню почуття фізичної та психологічної безпеки. Це цілком узгоджується з теорією самовизначення, яка полягає в тому, що три основні потреби в автономії, соціальній спорідненості та компетентності, керують індивідуальними мотиваційними процесами [Larson: 11].

Незважаючи на те, що є чимало досліджень, присвячених кінцевим результатам діяльності позашкільної освіти, проте, як саме ці результати досягаються, відомо небагато. Окрім того, наукові пошуки на зазначену проблематику в європейських країнах залишаються поодинокими, а отримані результати досліджень – неоднозначними, іноді суперечливими.

У нашому дослідженні ми зупинимося на окремих наукових пошуках в яких розкрито умови позитивного впливу участі в позашкільних заходах на розвиток учнів, а також, окреслено взаємозв'язок між школою, сім'єю та громадськими організаціями, з метою удосконалення позашкільної освіти.

Дж. Фредріск та Дж. Еслес (J. Fredricks, J. Eccles) більш детально розглядають якісні характеристики позашкільної діяльності у Німеччині. Однак, вони також вважають, що дуже важливу роль відіграє тривалість перебування учнів середніх шкіл, які беруть участь у позашкільних заходах у школах повного дня. Головним чинником ефективності та резуль-

тативності діяльності позашкільних закладів є задоволення базових потреб учнів: у самостійності, компетентності та соціальній причетності [Fredricks, Eccles: 9].

У всіх вікових групах стосунки між учнями та керівниками (наставниками) є найважливішим чинником позитивного ставлення учнів до позашкільної освіти. Окрім того, науковці зазначають, що хоча прямого впливу якісних характеристик позакласних заходів на шкільну успішність (оцінки) не виявлено, однак, надання якісних позашкільних послуг може опосередковано впливати на шкільну успішність учнів.

С. Графт (S. Craft) аналізуючи розвиток позашкільної освіти в Англії, зосереджується на мікро– та мезорівнях. Незважаючи на те, що шкільний день в Англії традиційно починається у другій половині дня, участь у позашкільних заходах є добровільною, заклади відрізняються за кількістю заходів, які вони пропонують. Враховуючи освітні відмінності між соціальними верствами населення, англійський уряд запровадив програми надання послуг для дітей та сімей у співпраці з громадами [Craft: 10].

Франція є унікальною у царині додаткової освіти. У державі є визначений день (середа, за національною традицією, є днем сімейної виховання), протягом якого батьки разом з дітьми обов'язково повинні бути присутніми на заняттях у гуртках. Загалом діти у Франції вчаться чотири дні. Середа – вільний день для відвідування музеїв, театрів, кінотеатрів, концертів. У цей день для дітей організуються всілякі дитячі програми, презентації, прем'єри, а відтак, батьки мають забезпечити дитині повноцінне дозвілля [Початкова освіта 2014].

Законодавчо позашкільна освіта впроваджена в практику в більшості країн світу. Задля досягнення ефективної співпраці в загальноєвропейському освітньому вимірі, представники Чехословаччини, Франції, Нідерландів та України у 1991 році прийняли колективне рішення щодо заснування Європейської асоціації закладів дозвілля дітей та молоді (EAICY), головний штаб якої розташований в м. Прага. Обов'язковою вимогою для приєднання країн до світового та європейського товариства є використання та дотримання державами міжнародно-правових документів. Стаття 31 Конвенції ООН про права дитини передбачає, що

«держави-сторони поважають і заохочують права дитини на всебічну участь у культурному та творчому житті, сприяють наданню відповідних і рівних можливостей для культурної і творчої діяльності, дозвілля і відпочинку¹.

У своїй діяльності Асоціація ґрунтується на принципах демократії, гуманізму, свободи та рівності. Статут проголошує ідеї, прийняті ООН та ЮНЕСКО відносно організації роботи з дітьми та молоддю. Основними нормативно-правовими документами Асоціації є Декларація прав дитини 1959 року та Конвенція ООН з прав дитини 1989 року. Головною метою Асоціації є сприяння здоровому, гармонійному розвитку дітей та молоді шляхом багатосторонніх контактів, проведення семінарів, конференцій, конкурсів, фестивалів, реалізації спільних програм та проєктів².

Вчені обґрунтовують проблему становлення та розвитку «розширених освітніх послуг» і звертають увагу на їх вплив на дітей із груп ризику на індивідуальному рівні, а також на вплив на шкільне життя і на відносини між школами і громадами, використовуючи дані міжнародних (особливо американських) досліджень і практик. У науковому просторі дискутується і питанням про те, чи заходами позашкільної освіти можна подолати прогалини сімейного виховання чи громадського впливу на виховання дітей.

Висновки. У сучасних умовах трансформацій на змін освітня політика держави використовує міжнародний досвід щодо позашкільної освіти.

Діяльність позашкільної освіти у зарубіжних країнах скерована на забезпечення потреб особистості в процесах соціалізації, формування життєвої компетентності, здобутті нових знань, оволодіння практичними навичками та за інтересами, забезпечення потреб особистості у культурно-творчій самореалізації особистості дитини та організації її повноцінного та змістовного дозвілля. Забезпечення державного управління угалузі позашкільної освіти та організації дозвілля дітей та відбувається у тих країнах, де позашкільна освіта є структурною частиною національної системи освіти. Проте, є країни в яких

¹ European Association of Institutions of Non-formal Education of Children and Youth. (EAICY) URL: <http://www.eaicy.cz/>

² Leisure & Non-formal Education (2008) A European Overview of After- and Out-of-School Education. Clarijs, René (ed.). Prague, Czech Republic: EAICY. 118 p.

неформальна освіта є приватною, а відтак, поза-шкільні освітні послуги та організація дозвілля дітей відбувається за рахунок батьків, меценатів, громадських організацій, приватних фірм тощо.

Перспективи подальшого дослідження ми вбачаємо у глибокому вивченню співпраці як державних так неурядових громадських організацій у системі позашкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биковська, О. (2006). Порівняльний аналіз системи позашкільної освіти України і Польщі Теоретико-методологічні основи виховання творчої особистості учнів в умовах позашкільних закладів: матеріали наук-практ. конф. Київ. Грамота . Ч I С. 58-72.
2. Єгорова, О.І., Биковська, О.В. (2017). Позашкільна освіта: міжнародний досвід і кращі практики громадянського виховання дітей і молоді. Київ. НПУ імені М.П. Драгоманова. 148 с.
3. Позашкільна освіта, 2018: десять перемог. URL: <http://www.ukrinform.ua/.../2604864-pozaskilna-osvita-2018-desat-peremog.html>
4. Ворона, Л. (2021). Актуальні аспекти позашкільної освіти : зарубіжний досвід. *Вісник Запорізького національного університету*. (3):13-18.
5. Литовченко, О. В. (2023). Неформальна освіта дітей та молоді: Європейські цілі і цінності. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/722895/1/Lytovchenko_values.pdf
6. Нос, Л., Бойко, М. (2019). Порівняльний аналіз сучасної позашкільної освіти в Україні та США. *Молодий вчений*, 9 (73), 91-94. Режим доступу: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-9-73-20>
7. Bronfenbrenner U., Morris P.A. (1998). The ecology of developmental processes. *New York. John Wiley*. P. 993–1028.
8. European Association of Institutions of Non-formal Education of Children and Youth. (EAICY) URL: <http://www.eaicy.cz/>.
9. Fredricks, J. A., Eccles, J. S. (2006) Is extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental psychology*. Vol. 42, no. 4. P. 698.
10. Craft, S.W. (2012). The impact of extracurricular activities on student achievement at the high school level. 2012. 94 p.
11. Larson, R.W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American psychologist*. Vol. 55, no. 1. P. 170.
12. Leisure & Non-formal Education (2008). A European Overview of After- and Out-of-School Education. Clarijs, René (ed.). Prague, Czech Republic: EAICY. 118 p.
13. Perianes-Rodriguez A., Waltman L., Van Eck N.J. (2016). Constructing bibliometric networks: A comparison between full and fractional counting . *Journal of Informetrics*. Vol. 10, no. 4. P. 1178–119.
14. Pozachkilna osvita (2014): Kytay, Yaponiya, Frantsiya. *Pozachkillya* № 8. S. 6-8.

REFERENCES

1. Bykovska, O. (2006). Porivnialnyi analiz systemy pozashkilnoi osvity Ukrainy i Polshchi Teoretyko-metodolohichni osnovy vykhovannia tvorchoi osobystosti uchniv v umovakh pozashkilnykh zakladiv: materialy nauk-prakt. konf. Kyiv. Hramota . Ch I S. 58-72. (in Ukrainian).
2. Yehorova, O.I., Bykovska, O.V. (2017). Pozashkilna osvita: mizhnarodnyi dosvid i krashchi praktyky hromadianskoho vykhovannia ditei i molodi. Kyiv. NPU imeni M.P. Drahomanova. 148 s. (in Ukrainian).
3. Pozashkilna osvita, 2018: desiat peremoh. (in Ukrainian). URL: <http://www.ukrinform.ua/.../2604864-pozaskilna-osvita-2018-desat-peremog.html>
4. Vorona, L. (2021). Aktualni aspekty pozashkilnoi osvity : zarubizhnyi dosvid. *Visnyk Zaporizhskoho natsionalnoho universytetu*. (3):13-18 (in Ukrainian).
5. Lytovchenko, O. V. (2023). Neformalna osvita ditei ta molodi: Yevropeiski tsili i tsinnosti. https://lib.iitta.gov.ua/722895/1/Lytovchenko_values.pdf (in Ukrainian).
6. Nos, L., Boiko, M. (2019). Porivnialnyi analiz suchasnoi pozashkilnoi osvity v Ukraini ta SShA. *Molodyi vchenyi*, 9 (73), 91-94. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-9-73-20> (in Ukrainian).
7. Bronfenbrenner U., Morris P. A. (1998). The ecology of developmental processes. New York. John Wiley. P. 993–1028.
8. European Association of Institutions of Non-formal Education of Children and Youth. (EAICY) URL: <http://www.eaicy.cz/>.
9. Fredricks, J.A., Eccles, J.S. (2006). Is extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental psychology*. Vol. 42, no. 4. P. 698.
10. Craft, S.W. (2012). The impact of extracurricular activities on student achievement at the high school level. 2012. 94 p.
11. Larson, R.W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American psychologist*. Vol. 55, no. 1. P. 170.
12. Leisure & Non-formal Education (2008). A European Overview of After- and Out-of-School Education. Clarijs, René (ed.). Prague, Czech Republic: EAICY. 118 p.

13. Perianes-Rodriguez A., Waltman L., Van Eck N. J. (2016) Constructing bibliometric networks: A comparison between full and fractional counting. *Journal of Informetrics*. Vol. 10, no. 4. P. 1178–119.
14. *Pozachkilna osvita* (2014): Kytay, Yaponiya, Frantsiya. *Pozachkillya* № 8. S. 6-8.

O. R. FILIPCHUK

*Acting Director of the Center for Extracurricular Education of the Volyn Regional Council,
Postgraduate Student,*

Volyn National Lesya Ukrainka National University of Volyn, Lutsk, Ukraine

E-mail: oksanaf29041985@gmail.com

http://orcid.org/0009-0005-0566-5102

**INTERNATIONAL PERSPECTIVES OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION:
FOREIGN EXPERIENCE**

Despite the growing attention to extracurricular education, there are currently no commonly used definitions and theoretical frameworks in foreign research and practice. The article attempts to define the general characteristics and features of extracurricular activities. The priority task of extracurricular education in foreign countries is that the entire organization of activities is based on family requests, needs and interests of children and youth. The main trends in the development of out-of-school education are outlined and described.

The article presents the accumulated experience of foreign countries in the context of organizing the activities of out-of-school education institutions, the structure of institutions, the organization of children's activities and the programs of services provided in the system of out-of-school education.

The article presents the principles and international legal documents on which the activities of the European Association of Institutions and Organizations for Children and Youth (EAICY), which was established in October 1991 and of which Ukraine became an associate member, are based.

The article identifies the characteristics of the organization, content and nature of interaction with students, families and public organizations that allow us to distinguish out-of-school education from, for example, educational leisure and tutoring. Common characteristics have been identified that allow us to reconstruct the definition of out-of-school education, which is a structured, voluntary activity of children aimed at developing personal and social skills, and which goes beyond the school curriculum.

The study argues that over the decades of development of foreign scientific thought, theoretical approaches to the definition of out-of-school education have been formed, despite the fact that they are different in name, but the content is the same.

Key words: extracurricular education, non-formal education, additional education, educational policy, trends in the development of extracurricular education, leisure, the European Union of Institutions and Organizations for the Leisure Time of Children and Youth (EAICY).

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

УДК 376.015.31:796-056.2/.3

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.16>

А. І. АЛЬОШИНА

*доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор,
завідувач кафедри теорії спорту та фізичної культури,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: aleshina1012@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6517-1984>*

І. О. БИЧУК

*кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
професор кафедри теорії спорту та фізичної культури,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: Bichuk.Igor@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-8386-9865>*

Р. Б. ІВАНЦЬКИЙ

*кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри теорії спорту та фізичної культури,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: ivanitskyi.roman@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0001-6313-0660>*

О. Г. ДЕМ'ЯНЧУК

*кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри теорії фізичного виховання та рекреації,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: Demianchuk.Olena@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-9418-6285>*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ІЗ ДЕПРИВАЦІЄЮ СЛУХУ

Еволюція дитини з порушеннями слуху в умовах її перебування в спеціалізованому навчальному закладі має свої особливості. У зв'язку з цим, вирішення проблем корекційно-виховної роботи з дітьми з порушеннями слуху стає надзвичайно важливим. *Мета роботи* – вивчити і проаналізувати фізичний розвиток дітей молодшого шкільного віку з порушенням слуху та порівняти його з однолітками, які не мають порушень слуху. *Методи дослідження*. Для реалізації поставленої мети ми застосовували такі методи дослідження: теоретичний аналіз та узагальнення даних науково-методичної та спеціальної літератури, порівняння, систематизація. Спеціальні школи та суспільство загалом мають важливі й відповідальні завдання – забезпечити всебічний гармонійний розвиток кожної дитини в процесі навчання та виховання, з метою соціальної адаптації та інтеграції дітей з особливими потребами в суспільне життя. Тісний взаємозв'язок між компонентами фізичного стану та розвитком психофізичних якостей у школярів дозволяє стверджувати, що науково обґрунтований процес фізичного виховання не лише допомагає компенсувати відставання у фізичному розвитку дітей цієї нозології, але й активізує пізнавальні процеси учнів, що позитивно впливає на їхній мовний розвиток. Розроблені програми з фізичного виховання для означеного контингенту дітей постійно вдосконалюються, значних змін зазнають методи й засоби фізичного виховання цих школярів. Знання загальних закономірностей і особливостей формування рухової сфери дітей із різними відхиленнями є особливо важливим для пошуку ефективних педагогічних засобів та методів корекції

рухових порушень. Організація фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку з депривацією сенсорних систем здійснюється згідно з типовими освітніми програмами з урахуванням основних положень Нової української школи. Розглянуті нами програми адаптивного фізичного виховання спрямовані на всебічний фізичний розвиток дітей з депривацією сенсорних систем, формування здорового способу життя та позитивного ставлення до фізичної активності, враховують вікові та індивідуальні особливості дітей молодшого шкільного віку, забезпечують різноманітність видів рухової активності та методів навчання.

Ключові слова: адаптивне фізичне виховання, депривація слуху, фізичний розвиток, діти молодшого шкільного віку, освітня програма.

Постановка проблеми. Зростання кількості людей з особливими потребами, зокрема осіб з порушеннями слуху, спонукає науковців шукати найефективніші педагогічні методи. Ці методи зазвичай спрямовані на успішну соціалізацію, яка можлива лише за умови мобілізації всіх компенсаторних здібностей дітей з порушенням слуху. Дослідження показують, що повноцінний розвиток дітей з порушеннями слуху неможливий без фізичного виховання, яке не лише сприяє розвитку моторики, але й коригує відхилення в руховій функції. Важливо зазначити, що науковці активно відповідають на запит суспільства, розробляючи інноваційні підходи та методи фізичного виховання для дітей з порушеннями слуху, що є ефективним механізмом корекції та компенсації фізичних недоліків.

Розвиток дитини з порушеннями слуху в спеціалізованому навчальному закладі має свої особливості. У закладах інтернатного типу діти мають менше можливостей для рухової активності порівняно з однолітками, які відвідують звичайні школи. Незважаючи на переваги спеціальних навчальних закладів, вони мають недолік: обмежують вихованців вузьким колом колективу, створюючи обмежений світ, пристосований до дефекту, що фіксує увагу на недоліку і не вводить дитину в реальний світ.

Отже, соціальна інтеграція школярів зі зниженим слухом є комплексною проблемою, яка включає підвищення рівня їх соматичного здоров'я, працездатності, рухової активності та розвитку психофізичних здібностей.

Аналіз останніх публікацій. Аналіз й узагальнення даних наукової літератури свідчать, що проблему організаційно-методичних підходів до уроків фізичної культури школярів із вадами слуху розкрито в низці наукових праць. У дослідженнях теоретично й експериментально обґрунтовано методики та технології, спрямовані на вдосконалення навчального процесу дітей з депривацією сенсорних

систем, а саме: корекційну спрямованість фізичного виховання [Демчук 2014: 45–52; Тодоров 2023: 123–130]; корекцію вад моторики молодших школярів [Кашуба 2018: 42–48]; функціональний стан опорно-рухового апарату його корекцію та профілактику [Афанасьєв 2022: 4–11]; розвиток координаційних здібностей [Альошина 2015: 88–92; Бондар 2020: 45–52].

Водночас, незважаючи на значний обсяг досліджень, проблема організації фізичного виховання дітей з депривацією слуху потребує подальшого вивчення та розробки ефективних методик її реалізації.

Мета роботи – вивчити особливості організації фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку з порушенням слуху.

Методи дослідження. Для реалізації поставленої мети ми застосовували такі методи дослідження: теоретичний аналіз та узагальнення даних науково-методичної та спеціальної літератури, порівняння, систематизація.

Згідно з даними світової та національної статистики, кількість дітей із сенсорною депривацією щороку зростає. Це робить вирішення проблем корекційно-виховної роботи з дітьми з порушеннями слуху надзвичайно важливим. Спеціальні школи та суспільство загалом мають важливі й відповідальні завдання – забезпечити всебічний гармонійний розвиток кожної дитини в процесі навчання та виховання, з метою соціальної адаптації та інтеграції дітей з особливими потребами в суспільне життя [Борецька 2019: 216; Демчук 2014: 45–52].

Тісний взаємозв'язок між фізичним станом і розвитком психофізичних якостей у школярів свідчить про те, що науково обґрунтований процес фізичного виховання не лише допомагає компенсувати відставання у фізичному розвитку дітей з цієї нозології, але й активізує їхні пізнавальні процеси, що позитивно впливає на мовний розвиток [Борецька 2019: 216; Ляхова 2006: 440; Тодоров 2023: 123–130].

Багато фахівців у своїх дослідженнях зазначають, що у дітей з порушеннями слуху можуть виникати труднощі з розвитком моторних навичок через обмежену здатність наслідувати рухи та інструкції, які часто передаються вербально. Відсутність слуху може впливати на розвиток балансу та координації, оскільки слухова система відіграє важливу роль у підтримці рівноваги. Також варто зазначити, що обмежена соціальна взаємодія через труднощі в комунікації може знижувати рівень фізичної активності, оскільки діти з порушеннями слуху можуть уникати групових ігор та спортивних заходів. Вони можуть мати менше можливостей для участі в організованих спортивних заходах через бар'єри в комунікації та недостатню адаптацію програм фізичного виховання [Демчук 2022: 45–52; Кашуба 2018: 42–48; Ляхова 2006: 440].

Аналіз літературних джерел [Борецька 2019: 216; Кашуба 2018: 42–48; Ляхова 2006: 440; Тодоров 2023: 123–130] засвідчує, що практично в усіх дітей із сенсорними порушеннями наявні проблеми формування рухових функцій. Усе це призводить до необхідності застосування особливих методів навчання й виховання осіб із депривацією слуху, заснованих на використанні всієї системи збережених аналізаторів і спрямованих на корекцію наслідків порушеного психофізичного розвитку та просторової організації тіла дітей.

Розуміння загальних закономірностей і особливостей формування рухової сфери дітей з різними відхиленнями є надзвичайно важливим для пошуку ефективних педагогічних засобів і методів корекції рухових порушень. На стан рухової сфери дітей впливають такі чинники, як ступінь ураження основного дефекту, вторинні відхилення та супутні захворювання, ранній початок рухової активності, а також особливості психічного розвитку.

Аналіз літературних джерел свідчить, що проблемі організації фізичного виховання школярів з сенсорною депривацією приділяється значна увага. Програми фізичного виховання для цієї категорії дітей постійно вдосконалюються, а методи та засоби фізичного виховання зазнають значних змін [Кашуба 2018: 42–48; Ляхова 2006: 440; Тодоров 2023: 123–130].

Організація навчально-виховного процесу для дітей з депривацією сенсорних систем

регламентується Положення про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку [Положення 2019: 45]. Дане Положення досить ґрунтовно описує усі аспекти діяльності навчального закладу.

Організація процесу фізичного виховання у навчальних закладах такого типу здійснюється з урахуванням головних завдань, а саме:

- забезпечення права дітей, які потребують корекції фізичного й/чи розумового розвитку, на здобуття певного освітнього рівня загальної середньої освіти за допомогою спеціально організованого навчально-виховного процесу в комплексі з корекційно-розвивальною роботою, медичною реабілітацією;

- розвиток природних здібностей та обдарувань, творчого мислення вихованців, здійснення їх допрофесійної й професійної підготовки, формування соціально адаптованої особистості;

- сприяння засвоєнню учнями норм громадянської етики та загальнолюдської моралі, міжособистісного спілкування, основ гігієни й здорового способу життя, загальних трудових умінь і навичок;

- сприяння фізичному та психічному розвитку дітей;

- забезпечення в процесі навчання й виховання системного кваліфікованого психолого-медико-педагогічного супроводу з урахуванням стану здоров'я, особливостей психофізичного розвитку учнів (вихованців);

- здійснення соціально-педагогічного патронату: надання психолого-педагогічної допомоги батькам (особам, які їх замінюють) із метою забезпечення активної їх участі в комплексній навчально-виховній, корекційно-розвивальній роботі [Положення 2019: 45].

Варто також акцентувати увагу на тому до 2021 року організація адаптивного фізичного виховання здійснювалась згідно Програми з адаптивного фізичного виховання для дітей з порушенням слуху, розробленої Шереметом Б. Г. у 2014 році [Шеремет 2014: 36]. Але у 2022 році, з метою організації адаптивного фізичного виховання були затверджені Типові освітні програми для 1–2 та 3–4 класів, які регламентували організацію навчально-виховного процесу з урахуванням основних положень Нової української школи.

Типова освітня програма для 1–2 класів Фізичне виховання має на меті формування основ здорового способу життя, розвиток фізичних якостей, зміцнення здоров'я, формування рухових умінь і навичок. До змісту програми включено різноманітні види рухової активності, такі як гімнастика, ігри, елементи спорту, при цьому особлива увага приділяється розвитку координації, гнучкості, сили та витривалості. Запропонована програма передбачає використання методів, які сприяють зацікавленню дітей у фізичній активності – ігрові методи, змагання, естафети. Зазвичай заняття проводяться у формі уроків, рухливих перерв, спортивних свят. Особливістю даної програми є те, що вона враховує вікові та індивідуальні особливості дітей, спрямована на розвиток позитивного ставлення до фізичної активності [Савченко 2019а: 48].

Типова освітня програма для 3–4 класів Фізичне виховання, за тією ж редакцією, має на меті продовження формування основ здорового способу життя, розвиток фізичних якостей, зміцнення здоров'я, удосконалення рухових умінь і навичок. Зміст програма включає більш складні види рухової активності, такі як легка атлетика, спортивні ігри, плавання. Особлива увага приділяється розвитку координації, гнучкості, сили, витривалості та швидкості. під час реалізації програми використовуються різноманітні методи, які включають ігрові, змагальні, тренувальні. Заняття проводяться у формі уро-

ків, спортивних секцій та змагань. Особливість програми у тому, що вона враховує вікові та індивідуальні особливості дітей, спрямована на розвиток самостійності, відповідальності та позитивного ставлення до фізичної активності [Савченко 2019б: 48].

Обидві програми спрямовані на всебічний фізичний розвиток дітей, формування здорового способу життя та позитивного ставлення до фізичної активності. Вони враховують вікові та індивідуальні особливості учнів, забезпечують різноманітність видів рухової активності та методів навчання.

Висновки. Організація фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку з депривацією сенсорних систем здійснюється згідно з типовими освітніми програмами з урахуванням основних положень Нової української школи. Розглянуті нами програми адаптивного фізичного виховання спрямовані на всебічний фізичний розвиток дітей з депривацією сенсорних систем, формування здорового способу життя та позитивного ставлення до фізичної активності, враховують вікові та індивідуальні особливості дітей молодшого шкільного віку, забезпечують різноманітність видів рухової активності та методів навчання.

У перспективі подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення застосування засобів штучного середовища з метою підвищення рівня фізичного розвитку школярів із депривацією сенсорних систем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альошина А., Бичук О. Розвиток координаційних здібностей молодших школярів у процесі адаптивного фізичного виховання. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр. Східноєвроп. нац. ун-ту ім. Лесі Українки / уклад. А. В. Цьось, С. П. Козіброцький. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2015. № 3 (31). С. 88-92.
2. Афанасьєв С., Родименко І., Рокутов С., Афанасьєва О., Сидорчук Т. Функціональний стан опорно-рухового апарату дітей молодшого шкільного віку з депривацією слуху та порушенням постави, які навчаються в спеціалізованих закладах освіти. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2022. №1. С. 4–11.
3. Бондар О., Джевага В., Джевага Є. Розвиток координаційних здібностей дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху в процесі фізичного виховання. *Теорія і методика фізичного виховання*. 2020. № 4. С. 45-52.
4. Борецька Н.О. Адаптивне фізичне виховання: навчально-методичний посібник. Миколаїв: МНУ ім. В.О.Сухомлинського, 2019. 216 с.
5. Демчук С., Базельчук Н. Корекційно-виховна робота дітей молодшого шкільного віку із депривацією слуху засобами АФВ. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки*. 2014. № 2. С. 45-52.
6. Кашуба В.О., Маслова О.В., Ричок Т.М. Технологія корекції фізичного стану школярів з вадами слуху в процесі фізичного виховання / В.О. Кашуба, О.В. Маслова, Т.М. Ричок // *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2018. № 2. С. 42-48.
7. Ляхова І.М. Теоретико-методичні основи корекції рухової сфери дітей зі зниженим слухом засобами фізичного виховання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / І.М. Ляхова; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2006. 440 с.

8. Положення про спеціальну школу. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 6 березня 2019 р. № 221. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України, 2019. 45 с.
9. Савченко О. Я. Типова освітня програма для 1-2 класів. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. Інститут модернізації змісту освіти, 2022. 48 с.
10. Савченко О. Я. Типова освітня програма для 3-4 класів. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. Інститут модернізації змісту освіти, 2022. 52 с.
11. Тодоров П. І. Корекційна спрямованість фізичного виховання дітей з вадами слуху. *Науковий вісник Рівненського державного гуманітарного університету*. 2023. № 3. С. 123-130.
12. Шеремет Б. Г. Програма з адаптивного фізичного виховання для дітей з порушенням слуху. Інститут модернізації змісту освіти, 2014. 36 с.

REFERENCES

1. Alyoshina, A., & Bychuk, O. (2015). Development of coordination abilities in primary school children during adaptive physical education. In A. V. Tsios & S. P. Kozibrodskiy (Eds.), *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society: Collection of Scientific Papers of Lesya Ukrainka Eastern European National University* (No. 3 (31), pp. 88-92). Lutsk: Lesya Ukrainka Eastern European National University.
2. Afanasiev, S., Rodimenko, I., Rokutov, S., Afanasieva, O., & Sydorhuk, T. (2022). Functional state of the musculoskeletal system of primary school children with hearing deprivation and posture disorders studying in specialized educational institutions. *Sports Bulletin of the Dnieper Region*, (1), 4-11.
3. Bondar, O., Dzhevaga, V., & Dzhevaga, Y. (2020). Development of coordination abilities in primary school children with hearing impairments during physical education. *Theory and Methods of Physical Education*, (4), 45-52.
4. Boretska, N. O. (2019). *Adaptive Physical Education: A Teaching Methodological Manual*. Mykolaiv: V. O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University.
5. Demchuk, S., & Bazelchuk, N. (2014). Correctional and educational work with primary school children with hearing deprivation through adaptive physical education. *Youth Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Eastern European National University*, (2), 45-52.
6. Kashuba, V. O., Maslova, O. V., & Rychok, T. M. (2018). Technology for correcting the physical condition of schoolchildren with hearing impairments during physical education. *Theory and Methods of Physical Education and Sports*, (2), 42-48.
7. Lyakhova, I. M. (2006). *Theoretical and methodological foundations for correcting the motor sphere of children with hearing impairments through physical education* (PhD dissertation). Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv.
8. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2019). Regulations on the Special School. Approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 221, March 6, 2019. Information Collection of the Ministry of Education and Science of Ukraine, 45.
9. Savchenko, O. Ya. (2022). Typical Educational Program for Grades 1-2. Approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 743-22, August 12, 2022. Institute of Educational Content Modernization, 48.
10. Savchenko, O. Ya. (2022). Typical Educational Program for Grades 3-4. Approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 743-22, August 12, 2022. Institute of Educational Content Modernization, 52.
11. Todorov, P. I. (2023). Correctional orientation of physical education for children with hearing impairments. *Scientific Bulletin of Rivne State University for the Humanities*, (3), 123-130.
12. Sheremet, B. G. (2014). Program of Adaptive Physical Education for Children with Hearing Impairments. Institute of Educational Content Modernization, 36.

A. I. ALOSHYNA

*Doctor of Science in Physical Education and Sports, Professor,
Head of the Department of Theory of Sports and Physical Culture,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: aleshina1012@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6517-1984>*

I. O. BYCHUK

*Candidate of Science in Physical Education and Sports, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Theory of Sports and Physical Culture,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: Bichuk.Igor@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-8386-9865>*

R. B. IVANITSKYI

*Candidate of Science in Physical Education and Sports, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Theory of Sports and Physical Culture,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: Ivanitskyi.roman@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0001-6313-0660>*

O. G. DEMIANCHUK

*Candidate of Science in Physical Education and Sports, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Theory of Physical Education and Recreation,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: Demianchuk.Olena@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-8386-9865>*

**ORGANIZATIONAL SPECIFICS OF SCHOOLCHILDREN
WITH HEARING DEPRIVATION ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION**

The evolution of a child with hearing impairments in the conditions of his stay in a specialized educational institution has its own characteristics. In this regard, solving the problems of correctional and educational work with children with hearing impairments becomes extremely important. The purpose of the work is to study and analyze the physical development of primary school children with hearing impairments and compare it with peers who do not have hearing impairments. Research methods. To achieve the goal, we used the following research methods: theoretical analysis and generalization of data from scientific, methodological and special literature, comparison, systematization. Special schools and society in general have important and responsible tasks – to ensure the comprehensive harmonious development of each child in the process of education and upbringing, with the aim of social adaptation and integration of children with special needs into public life. The close relationship between the components of physical condition and the development of psychophysical qualities in schoolchildren allows us to assert that a scientifically based process of physical education not only helps to compensate for the lag in the physical development of children with this nosology, but also activates the cognitive processes of students, which has a positive effect on their language development. The developed physical education programs for the specified contingent of children are constantly being improved, the methods and means of physical education of these schoolchildren are undergoing significant changes. Knowledge of the general patterns and features of the formation of the motor sphere of children with various deviations is especially important for the search for effective pedagogical means and methods for correcting motor disorders. Conclusion. The organization of physical education of children of primary school age with deprivation of sensory systems is carried out according to standard educational programs taking into account the main provisions of the New Ukrainian School. The adaptive physical education programs we have considered are aimed at the comprehensive physical development of children with sensory deprivation, the formation of a healthy lifestyle and a positive attitude towards physical activity, take into account the age and individual characteristics of children of primary school age, and provide a variety of types of motor activity and teaching methods.

Key words: adaptive physical education, hearing deprivation, physical development, children of primary school age, educational program.

УДК 796.894:796.015.31.001.4

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.17>

М. О. ДЖИМ

*аспірантка кафедри атлетизму силових видів спорту,
Харківська державна академія фізичної культури, м. Харків, Україна
Електронна пошта: marinaharlanova16022010@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1920-5896>*

Є. В. БУГАЙОВ

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
старший викладач кафедри атлетизму та силових видів спорту,
Харківська державна академія фізичної культури, м. Харків, Україна
Електронна пошта: spartak.bug@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-0428-2572>*

Ю. Є. МАРТИНЮК

*доктор філософії (Ph.D.),
старший викладач кафедри атлетизму та силових видів спорту,
Харківська державна академія фізичної культури, м. Харків, Україна
Електронна пошта: urijmartynuk07@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-6873-6083>*

РОЗРОБКА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ МЕТОДИКИ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ КВАЛІФІКОВАНИХ СПОРТСМЕНОК НОМІНАЦІЇ ФІТНЕС-МОДЕЛЬ ПРОТЯГОМ ПЕРЕХІДНОГО ПЕРІОДУ

Мета статті полягала у розробці та обґрунтуванні експериментальної методики тренувального процесу кваліфікованих спортсменок, номінації фітнес-модель протягом перехідного періоду. Дослідження проводилися в фітнес-клубах: «Феромон», «Пульс жим» та «Металіст» м. Харкова, а також брали участь кваліфіковані бодібілдерки номінації фітнес-модель «Харківської федерації бодібілдингу та фітнесу». Під час експерименту було залучено 20 спортсменок, які займаються бодібілдингом у номінації «фітнес-модель». Серед них 4 учасниці мали звання кандидатів у майстри спорту, а 16 – перший спортивний розряд. Вік учасниць становив 20–22 роки, середня маса тіла варіювалася в межах $52,0 \pm 2,2$ – $57,0 \pm 2,4$ кг. Для проведення дослідження спортсменок було розподілено на дві групи відповідно до спортивної кваліфікації: контрольну та експериментальну. Представниці контрольної групи тренувалися чотири рази на тиждень, тоді як учасниці експериментальної групи виконували тренування три рази на тиждень. Особливістю тренувального процесу спортсменок у перехідному періоді є низький відсоток використання невеликих обтяжень. У відновному мезоциклі експериментальна група (ЕГ) використовувала обтяження в межах 30–40%, тоді як у контрольній групі (КГ) цей показник становив 60–70%, що вказує на суттєву різницю у підходах. У відновно-підтримуючому мезоциклі обтяження в ЕГ склали 50–60%, а в КГ – 70–80%. Розроблена методика тренувального процесу забезпечувала досягнення необхідного рівня спортивної статури, сприяючи збільшенню якісної м'язової маси без надмірного впливу на адаптаційно-компенсаторні механізми. Зазначений підхід також сприяв зменшенню кількості підшкірної води, що підтверджено статистично достовірними результатами. У перехідному періоді відновного етапу було зафіксовано приріст маси тіла у КГ на 6,59 кг, тоді як у ЕГ цей показник становив 3,66 кг ($t=2,59$; $p<0,05$). Крім того, виявлено достовірні зміни в окружності стегна ($t=2,41$; $p<0,05$), окружності грудної клітки на вдиху та видиху ($t=2,53$ і $t=3,08$ відповідно; $p<0,05$). Особливо значущі зміни були зафіксовані у показниках окружності талії: у КГ приріст становив 5,28 см, тоді як у ЕГ – лише 2,25 см ($t=3,65$; $p<0,01$).

Ключові слова: перехідний період, відновний етап, фітнес-модель, тренувальний процес, кваліфіковані спортсменки, змагальна діяльність, мезоцикли.

Постановка проблеми. Останнім часом в Україні спостерігається зростання популярності силових видів спорту серед жінок, особливо бодібілдингу в номінації «фітнес-модель». Ця номінація була створена з метою організації змагань, орієнтованих на демон-

страцію пропорційного розвитку тіла та естетики. Вона не передбачає значного м'язового об'єму, проте акцентує увагу на гармонійності статури, зовнішньому вигляді в купальниках та вечірніх сукнях.

Основними критеріями в номінації «фітнес-модель» є естетичність і пропорційність тіла спортсменок. Такий підхід потребує індивідуалізації у побудові тренувальних програм, що включають корекцію харчування, врахування оваріально-менструальних фаз, психологічну підготовку та інші аспекти. Індивідуальний підхід дозволяє спортсменкам досягати оптимальних результатів як у розвитку гармонійної статури, так і в підготовці до змагань [Джим, 2013: 15; Олешко, 2018: 332; Тихорський, 2019: 104].

Розвиток цієї номінації сприяє формуванню нових тренувальних методик, які враховують специфіку естетичних і функціональних вимог до спортсменок, підвищуючи популярність бодібілдингу серед жінок.

Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що значна кількість праць зосереджена на розробці навчально-тренувальних програм, спрямованих на підвищення м'язової маси та зменшення жирового прошарку, переважно у спортсменів-чоловіків та жінок інших номінацій з вищим рівнем спортивної кваліфікації [Tykhorsky, 2021: 429; Podrigalo, 2017: 46]. Дослідження, присвячені особливостям структури підготовки спортсменів різної кваліфікації, з розподілом на окремі етапи, є важливими для систематизації управління навчально-тренувальним процесом. Такий підхід дозволяє створювати експериментальні програми спеціальної підготовки з урахуванням специфіки окремих силових видів спорту [Власко, 2023: 14–23; Платонов, 2020: 752; Олешко, 2018: 332].

Сучасні методики формування гармонійної спортивної статури у спортсменок, які займаються бодібілдингом у номінації «фітнес-модель», знаходять широке застосування в сучасних фітнес-технологіях. Вони спрямовані не лише на розвиток спортивної статури, але й на досягнення загальної фізичної гармонійності [Джим, 2015: 34–39; Харланова, 2023: 98–104; Tykhorsky, 2021: 429–434].

Застосування таких методик дозволяє ефективно інтегрувати теоретичні та практичні аспекти спеціальної підготовки, забезпечуючи

високий рівень результативності в рамках конкретних номінацій у бодібілдингу.

Зв'язок з науковими програмами і темами. Проведення дослідження заплановано відповідно з науковими напрямками кафедри атлетизму та силових видів спорту: «Шляхи удосконалення тренувального процесу у силових видах спорту, боксі та кікбоксингу» (номер 0124U005088) на 2025 та 2028 рр.

Мета дослідження – розробка та обґрунтування експериментальної методики тренувального процесу кваліфікованих спортсменок, номінації фітнес-модель протягом перехідного періоду.

Методи досліджень. Теоретичний метод та узагальнення літератури, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент, метод математичної статистики.

Результати та дискусії. Дослідження проводилося у фітнес-клубах м. Харкова: «Феромон», «Пульс жим» та «Металіст». У ньому брали участь кваліфіковані бодібілдерки номінації «фітнес-модель», які представляли «Харківську федерацію бодібілдингу та фітнесу». У експерименті взяли участь 20 спортсменок, з яких 4 мали звання кандидатів у майстри спорту, а 16 – перший спортивний розряд. Вік учасниць становив 20–22 роки, а середня маса тіла варіювалася в межах $52,0 \pm 2,2$ – $57,0 \pm 2,4$ кг.

Для проведення дослідження спортсменки були розподілені на дві групи відповідно до спортивної кваліфікації: контрольну та експериментальну. Представниці контрольної групи тренувалися чотири рази на тиждень, тоді як учасниці експериментальної групи виконували тренування три рази на тиждень.

Метою дослідження було розроблення та наукове обґрунтування двох варіантів тренувальних програм для категорії «фітнес-модель» у перехідному періоді. Тренувальні програми відрізнялися обсягом виконуваних вправ, рівнем фізичного навантаження, тривалістю відпочинку між підходами та іншими компонентами. Аналіз ефективності програм проводився на основі тренувальних щоденників, у яких фіксувалися кількісні та якісні показники фізичної підготовленості спортсменок.

Контрольна група тренувалася протягом восьми тижнів за програмою із середнім обсягом тренувального навантаження (у відсотко-

вому вираженні). Учасниці експериментальної групи виконували програму з підвищеною динамікою навантаження та безперервною роботою під час тренувань. Результати дослідження дозволили оцінити вплив різних підходів до побудови тренувального процесу на рівень фізичної підготовленості спортсменок у номінації «фітнес-модель» (табл. 1).

Перед початком експерименту було проведено тестування із застосуванням антропометричного методу, що включало зважування та вимірювання антропометричних показників учасниць з обох груп. Цей етап дослідження дозволив зафіксувати вихідні показники фізичних характеристик, які стали основою для подальшої оцінки динаміки змін та ефективності впроваджених тренувальних програм. Для зважування використовували електронні ваги з точністю до 10 г, що забезпечувало високу точність фіксації маси тіла. Вимірювання окружностей тіла проводилося за допомогою сантиметрової стрічки відповідно до загальноприйнятих методик антропометричних досліджень. Отримані дані стали базою для аналізу змін фізичних характеристик учасниць у процесі реалізації експерименту (табл. 3).

У перехідному періоді, порівняно з підготовчим та змагальним періодами, спостерігається більш поступовий перехід між тренувальними мікроциклами та плавне підвищення інтенсивності тренувань (табл. 1). Особливістю цього періоду є збільшення тривалості відпочинку під час тренувальних занять та подовження інтер-

валів між тренувальними днями. Інтенсивність навантажень також є ключовим чинником, про що свідчать дані табл. 1: час виконання вправ збільшився як у позитивних, так і в негативних фазах руху, тоді як паузи між повтореннями скоротилися. Зокрема, у відновному мікроциклі паузи було скорочено до 1,2 секунд, а у відновно-реабілітаційному мікроциклі – до 1,0 секунд.

Характерною рисою перехідного періоду є низький відсоток використання малих обтяжень. У відновному мезоциклі експериментальна група (ЕГ) використовувала обтяження в межах 30–40%, тоді як у контрольній групі (КГ) цей показник становив 60–70%, що вказує на суттєву різницю у підходах. У відновно-підтримуючому мезоциклі обтяження в ЕГ склали 50–60%, а в КГ – 70–80%. Такий підхід у тренувальному процесі ЕГ дозволяє зосередитися на відновленні якісної м'язової маси, тоді як у КГ основна увага приділялася збільшенню загальної маси тіла, що відповідає завданням цього етапу тренувального циклу.

Аналіз отриманих даних свідчить, що спортсменки експериментальної групи (ЕГ) під час перехідного періоду виконували тренування із середнім обсягом піднятих ваг, акцентуючи увагу на відновленні якісної м'язової маси тіла. Це обумовлено тим, що після завершення змагального періоду, який тривав два мезоцикли, було зафіксовано значне зниження м'язової маси тіла.

На відміну від цього, спортсменки контрольної групи (КГ) орієнтувалися на виконання

Таблиця 1

Зміст тренувальної програми залежно від ваги обтяження в перехідному періоді відновного етапу кваліфікованих спортсменок номінації фітнес-модель контрольної та експериментальної групи

Показники тренувального навантаження	Мезоцикли			
	Відновний		Відновно-підтримуючий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Діапазон навантаження у відсотках від максимуму	60–70	30–40	70–80	50–60
Кількість тренувальних днів	4	3	4	3
Кількість повторень	8–10	10–12	6–8	8–10
Кількість спроб	3–4	4–5	4–5	4–5
Час виконання вправи, с				
позитивна фаза (рух вгору)	1,6	1,2	1,8	1,0
негативна фаза (рух вниз)	1,7	1,4	1,5	1,2
Паузи між повтореннями, с	1,6	1,2	1,5	1,0
Відпочинок між спробами, хв				
у базових вправах	4,0–5,0	3,0–2,7	4,0	2,0
у формуючих вправах	4,0	2,5–2,2	3,5	1,5

базових вправ із метою збільшення загальної маси тіла та покращення силових показників. Такий підхід відповідав завданням, спрямованим на досягнення силового прогресу та нарощування загальної фізичної маси.

Перед проведенням педагогічного експерименту було здійснено антропометричне обстеження кваліфікованих бодібілдерок номінації «фітнес-модель», яке включало вимірювання антропометричних показників та маси тіла спортсменок. Дослідження проводилося на початку та наприкінці перехідного періоду відновного етапу, а результати приросту антропометричних показників і маси тіла відображено в таблиці 2.

Такий підхід дозволив оцінити ефективність обох тренувальних програм у досягненні поставлених цілей.

Протягом перехідного періоду відновного етапу у кваліфікованих бодібілдерок номінації «фітнес-модель» було зафіксовано приріст маси тіла, який у контрольній групі (КГ) становив 6,59 кг, тоді як у експериментальній групі (ЕГ) цей показник склав 3,66 кг. Проведений статистичний аналіз підтвердив достовірність зазначених змін ($t=2,59$; $p<0,05$).

Також було встановлено достовірні зміни в окружності стегна ($t=2,41$; $p<0,05$) та окружності грудної клітки на вдиху і видиху ($t=2,53$ і $t=3,08$ відповідно; $p<0,05$). Особливо значущі відмінності виявлено у змінах окружності талії: у КГ цей показник збільшився на 5,28 см, тоді як у ЕГ приріст становив лише 2,25 см ($t=3,65$; $p<0,01$).

У зміні інших антропометричних показників статистично значущих відмінностей між групами виявлено не було ($p>0,05$). Отримані

результати свідчать про різницю в динаміці змін між двома групами, що пов'язано з різним підходом до побудови тренувального процесу.

Висновки. Аналіз сучасної науково-методичної літератури [Tykhorsky, 2021: 429; Podrigalo, 2017: 46; Платонов, 2020: 752; Олешко, 2018: 332] свідчить, що навчально-тренувальний процес у бодібілдингу є складною багатофункціональною системою, яка відіграє важливу роль у підготовці кваліфікованих спортсменок номінації «фітнес-модель». Ефективність тренувального процесу у цій номінації значною мірою визначається раціональним вибором методики, яка забезпечує досягнення оптимальних спортивних результатів при збереженні функціональної стабільності організму спортсменок.

Аналіз показників експериментальної групи (ЕГ) свідчить про те, що рівень фізичної підготовленості її учасниць був більш оптимальним у порівнянні з контрольною групою (КГ). Поступове підвищення навантажень у ЕГ дозволяло уникати несприятливих змін у функціональному стані спортсменок, таких як перенапруження, перетренування або травми. Розроблена методика тренувального процесу забезпечувала досягнення необхідного рівня спортивної статури, сприяючи збільшенню якісної м'язової маси без надмірного впливу на адаптаційно-компенсаторні механізми. Зазначений підхід також сприяв зменшенню кількості підшкірної води, що підтверджено статистично достовірними результатами. У перехідному періоді відновного етапу було зафіксовано приріст маси тіла у КГ на 6,59 кг, тоді як у ЕГ цей показник становив 3,66 кг ($t=2,59$; $p<0,05$). Крім того, виявлено достовірні зміни в окружності стегна

Таблиця 2

Показники приросту середніх антропометричних даних кваліфікованих спортсменок номінації фітнес-модель контрольної та експериментальної груп у кінці перехідного періоду ($n_1 = n_2 = 10$)

Показники	КГ	ЕГ	t	P
	$\bar{X}_1 \pm m_1$	$\bar{X}_2 \pm m_2$		
Маса тіла, кг	6,59±0,45	3,66±0,56	2,59	<0,05
Окружність шиї, см	1,07±0,19	0,74±0,08	0,73	>0,05
Окружність грудей (вдих), см	2,20±0,41	3,54±0,37	2,53	<0,05
Окружність грудей (видих), см	1,98±0,28	3,21±0,27	3,08	<0,05
Окружність біцепса, см	1,14±0,17	0,68±0,09	1,65	>0,05
Окружність талії, см	5,28±0,44	2,25±0,47	3,65	<0,01
Окружність стегна, см	3,94±0,23	2,22±0,21	2,41	<0,05
Окружність гомілки, см	1,11±0,08	0,47±0,10	1,12	>0,05
Окружність передпліччя, см	0,58±0,06	0,36±0,13	1,24	>0,05

($t=2,41$; $p<0,05$), окружності грудної клітки на вдиху та видиху ($t=2,53$ і $t=3,08$ відповідно; $p<0,05$). Особливо значущі зміни були зафіксовані у показниках окружності талії: у КГ приріст становив 5,28 см, тоді як у ЕГ – лише 2,25 см ($t=3,65$; $p<0,01$).

Розроблена програма тренувального процесу для кваліфікованих бодібілдерок номінації «фітнес-модель» у віковій категорії 20–22 роки, яка реалізовувалася у перехідному періоді відновного етапу та включала відновний і відновно-

підтримуючий мезоцикли, може бути рекомендована для застосування у післязмагальній підготовці. Ця програма сприяє якісному набору м'язової маси та відновленню організму спортсменок за умов дотримання спортивного і медичного контролю, забезпечуючи ефективний тренувальний процес у перехідному періоді.

Подальші дослідження повинні містити розробку та обґрунтування харчування підчас підготовки до змагань кваліфікованих бодібілдерок номінації фітнес-модель.

ЛІТЕРАТУРА

1. Власко С., Джим В. Ю.. Динаміка показників загальної фізичної підготовленості кваліфікованих армспортсменів. *Єдиноборства*. 1 (27) 2023. С. 14-23.
2. Платонов В. Н.. Сучасна система спортивного тренування: Київ.: Перша друкарня. 2020. С. – 752 с.
3. Джим М. О., Півень О. Б., Джим В. Ю. зміни антропометричних показників у кваліфікованих спортсменок – фітнес моделей під впливом методики функціонального тренування протягом річного макроциклу. *Фізичне виховання та спорт. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2023 (4)*, 81-89. <https://doi.org/10.26661/2663-5925-2023-4-10>.
4. Джим В. Ю.. Особливості харчування бодібілдерів у підготовчому періоді тренувань. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. № 4 (37). 2013. С. 15–19.
5. Джим В. Ю.. Особливості харчування спортсменів екоморфів, які займаються бодібілдингом в перехідному періоді підготовки, *Слобожанський науково-спортивний вісник*, № 5 (49), 2015, С. 34–39.
6. Олешко В. Г.. Теорія та методика тренерської діяльності у важкій атлетиці: підруч. для студ. закл. вищої освіти з фіз. виховання і спорту. К.: Національний університет фізичного виховання і спорту України, Олімпійська література, 2018. 332 с.
7. Харланова М. О., Джим В. Ю., Канунова Л. В.. Вплив занять функціонального тренування на прояв спеціальної фізичної підготовленості кваліфікованих спортсменок фітнес моделей протягом підготовчого періоду. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) 4 (163) –2023. с. 98-104. DOI 10.31392/NPU-nc.series15.2023.04(163).34*
8. Харланова М. О., Півень О. Б., Джим В. Ю. Покращення фізичних якостей у спортсменок фітнес-моделей за допомогою методики функціонального тренінгу протягом підготовчого періоду річного циклу підготовки. *Фізичне виховання та спорт. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2023 (1)*, 130-139. <https://doi.org/10.26661/2663-5925-2023-1-17>
9. Тихорський О. А.. «Використання методичного прийому «Дроп-сет» кваліфікованими бодібілдерами Харківщини у базовому мезоциклі», *Проблеми і перспективи розвитку спортивних ігор і єдиноборств у вищих навчальних закладах*. Т. 1. 2019. С. 101-104.
10. Tykhorskyi O. et al.. «Anthropometrical changes of highly-skilled female bodybuilders during basic mesocycle of annual preparation», *Gazzetta Medica Italiana-Archivio per le Scienze Mediche*. Т. 180. №. 9. 2021. С. 429-434.
11. Tykhorsky O., Dzhym E., Ponomarenko R., Petrenko I., Kanunova L.. «Anthropometrical changes of highly-skilled female bodybuilders during basic mesocycle of annual preparation», *Gazzetta Medica Italiana – Archivio per le Scienze Mediche* 2021 September, №180 (9), pp. 429-434.
12. Visek A. J., Watson J. C., Hurst J. R., Maxwell J. P., Harris B. S.. Athletic identity and aggressiveness: A cross-cultural analysis of the athletic identity maintenance model. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. Vol.8(2). pp. 99–116. doi:10.1080/1612 197X.2010.9671936.
13. Cornelius A. E., Brewer B. W., Van Raalte J. L.. Applications of multilevel modeling in sport injury rehabilitation research. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. Vol.5(4). pp. 387 – 405. doi:10.1080/1612197X.2007.9671843.
14. Podrigalo, L. V., Galashko, M. N., Iermakov, S. S., Rovnaya, O. A., & Bulashev, A.Y.. Prognostication of successfulness in armwrestling on the base of morphological functional indicators' analysis. *Physical Education of Students*, 21(1), 46. <https://doi.org/10.15561/20755279.2017.0108>.
15. Podrihalo, O.O., Podrigalo, L.V., Bezkorovainyi, D.O., Halashko, O.I., Nikulin, I.N., Kadutskaya, L.A., et al.. The analysis of handgrip strength and somatotype features in arm wrestling athletes with different skill levels. *Physical education of students*, 24(2), 120-126. <https://doi.org/10.15561/20755279.2020.0208>.

REFERENCES

1. Vlasko S., Dzhyim V. Y. (2023). Dynamika pokaznykiv zahalnoi fizychnoi pidhotovlenosti kvalifikovanykh armsportsmeniv [Dynamics of poignant physical training indicators of qualified arm-wrestlers]. *Yedynoborstva*. 1 (27) P. 14-23 [in Ukrainian].
2. Platonov V. N. (2020). *Suchasna systema sportyvnoho trenuvannya*. [Modern system of sports training]: Kyiv.: Persha drukarnya. 2020. P. – 752 p. [in Ukrainian].
3. Dzhyim, M. O., Piven, O. B., Dzhyim, V. Y. (2023) Zminy antropometrychnykh pokaznykiv u kvalifikovanykh sport-smenok – fitnes modeley pid vplyvom metodyky funktsional'noho trenuvannya protyahom richnoho makrotsykladu. [Changes in anthropometric indicators in qualified female athletes – fitness models under the influence of functional training methods during the annual macrocycle]. *Fizychno vykhovannya ta sport*. Odesa: Vydavnychyy dim «Hel'vetyka», (4), 81-89. <https://doi.org/10.26661/2663-5925-2023-4-10> [in Ukrainian].
4. Dzhyim V. Yu. (2013). Osoblyvosti kharchuvannya bodibilderiv u pidhotovchomu periodi trenuvan. [Peculiarities of nutrition of bodybuilders in the preparatory period of training]. *Slobozhanskyi Herald of Science and Sport*, Nr. 4 (37), pp. 15–19 [in Ukrainian].
5. Dzhyim V. Yu. (2015). «Peculiarities of nutrition of ectomorph athletes who are engaged in bodybuilding in the transition period of training», *Slobozhans'kyi naukovo-sportyvnyy visnyk*, № 5 (49), pp. 34–39 [in Ukrainian].
6. Oleshko V. H. (2018). *Teoriia ta metodyka trenerskoi diialnosti u vazhkii atletytsi: pidruch. dlia stud. zakl. vyshchoi osvity z fiz. vykhovannya i sportu*. [Theory and methods of coaching activity in weightlifting: tutorial. for students closing higher education in physics education and sports]. National University of Physical Education and Sports of Ukraine, Olympic literature, 332 p. [in Ukrainian].
7. Kharlanova M.O., Dzhyim V. Y., Kanunova L.V.. (2023). Vplyv zanyat' funktsional'noho trenuvannya na proyav spetsial'noyi fizychnoyi pidhotovlenosti kvalifikovanykh sport-smenok fitnes modeley protyahom pidhotovchoho periodu. [The effect of functional training classes on the manifestation of special physical preparedness of qualified female fitness models during the preparatory period.]. *Naukovyy chasopys natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova, Seriya 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoyi kul'tury (fizychna kul'tura i sport)* 4 (163). s. 98-104. DOI 10.31392/NPU-nc.series15.2023.04(163).34 [in Ukrainian].
8. Kharlanova, M. O., Piven, O. B., Dzhyim, V. Y. (2023) Pokrashchennya fizychnykh yakostey u sport-smenok fitnes-modeley za dopomohoyu metodyky funktsional'noho treninhu protyahom pidhotovchoho peroidu richnoho tsyklu pidhotovky.. [Improving the physical qualities of female fitness model athletes using the functional training technique during the preparatory period of the annual training cycle.]. *Fizychno vykhovannya ta sport*. Odesa: Vydavnychyy dim «Helvetyka», (1), 130-138 [in Ukrainian].
9. Tykhorskyi, O. A. (2019), «The use of the method of» Drop-set «by qualified bodybuilders of Kharkiv region in the basic mesocycle», *Problemy i perspektyvy rozvytku sportyvnykh ihor i yedynoborstv u vyshchykh navchal'nykh zakladakh*. T. 1. pp. 1001-104 [in Ukrainian].
10. Tykhorskyi O. et al. (2021), «Anthropometrical changes of highly-skilled female bodybuilders during basic mesocycle of annual preparation», *Gazzetta Medica Italiana-Archivio per le Scienze Mediche*. T. 180. № 9. C. 429-434 [in English]
11. Tykhorsky O., Dzhyim E., Ponomarenko R., Petrenko I., Kanunova L. (2021), «Anthropometrical changes of highly-skilled female bodybuilders during basic mesocycle of annual preparation», *Gazzetta Medica Italiana – Archivio per le Scienze Mediche* 2021 September, №180 (9), pp. 429-434 [in English]
12. Visek A. J., Watson J. C., Hurst J. R., Maxwell J. P., Harris B. S. (2010). Athletic identity and aggressiveness: A cross-cultural analysis of the athletic identity maintenance model. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. Vol.8(2). pp. 99–116. doi:10.1080/1612 197X.2010.9671936 [in English].
13. Cornelius A. E., Brewer B. W., Van Raalte J. L. (2007). Applications of multilevel modeling in sport injury rehabilitation research. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. 2007. Vol.5(4). pp. 387–405. doi:10.1080/1612197X..9671843 [in English].
14. Podrigalo, L. V., Galashko, M. N., Iermakov, S. S., Rovnaya, O. A., & Bulashev, A.Y. (2017). Prognostication of successfulness in armwrestling on the base of morphological functional indicators' analysis. *Physical Education of Students*, 21(1), 46. <https://doi.org/10.15561/20755279.2017.0108> [in English]
15. Podrihalo, O.O., Podrigalo, L.V., Bezkorovainyi, D.O., Halashko, O.I., Nikulin, I.N., Kadutskaya, L.A., et al. (2020). The analysis of handgrip strength and somatotype features in arm wrestling athletes with different skill levels. *Physical education of students*, 24 (2), 120-126. <https://doi.org/10.15561/20755279.2020.0208> [in English].

M. O. DZHYM

*Postgraduate Student at the Department of Athleticism of Power Sports,
Kharkiv State Academy of Physical Culture, Kharkiv, Ukraine
E-mail: marinaharlanova16022010@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1920-5896>*

E. V. BUGAEV

*Candidate of Sciences in Physical Education and Sports,
Senior Lecturer at the Department of Athleticism of Power Sports,
Kharkiv State Academy of Physical Culture, Kharkiv, Ukraine
E-mail: spartak.bug@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-0428-2572>*

YU. YE. MARTYNIUK

*Doctor of Philosophy (Ph.D.),
Senior Lecturer at the Department of Athletics and Power Sports,
Kharkiv State Academy of Physical Culture, Kharkiv, Ukraine
E-mail: urijmartynuk07@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-6873-6083>*

**DEVELOPMENT OF EXPERIMENTAL METHODOLOGY
OF THE TRAINING PROCESS OF QUALIFIED FEMALE ATHLETES
(NOMINATION OF FITNESS MODELS) DURING THE TRANSITION PERIOD**

The aim of the article was to develop and substantiate an experimental methodology for the training process of qualified female athletes, fitness model nomination during the transition period. The research was conducted in fitness clubs: “Pheromon”, “Pulse Press” and “Metalist” of Kharkiv, and qualified female bodybuilders of the fitness model nomination of the “Kharkiv Federation of Bodybuilding and Fitness” also participated. During the experiment, 20 female athletes engaged in bodybuilding in the “fitness model” nomination were involved. Among them, 4 participants had the title of candidate for master of sports, and 16 had the first sports category. The age of the participants was 20–22 years, the average body weight varied within $52.0 \pm 2.2 - 57.0 \pm 2.4$ kg. For the study, the female athletes were divided into two groups according to their sports qualifications: control and experimental. The control group trained four times a week, while the experimental group trained three times a week. A feature of the training process of female athletes in the transition period is the low percentage of using small weights. In the recovery mesocycle, the experimental group (EG) used weights within 30–40%, while in the control group (CG) this figure was 60–70%, which indicates a significant difference in approaches. In the recovery-maintenance mesocycle, weights in the EG were 50–60%, and in the CG – 70–80%. The developed training process methodology ensured the achievement of the required level of athletic physique, contributing to an increase in high-quality muscle mass without excessive impact on adaptive and compensatory mechanisms. This approach also contributed to a decrease in the amount of subcutaneous water, which was confirmed by statistically significant results. In the transitional period of the recovery stage, a body weight gain of 6.59 kg was recorded in the CG, while in the EG this figure was 3.66 kg ($t=2.59$; $p<0.05$). In addition, significant changes were found in the hip circumference ($t=2.41$; $p<0.05$), the circumference of the chest during inhalation and exhalation ($t=2.53$ and $t=3.08$, respectively; $p<0.05$). Particularly significant changes were recorded in the waist circumference: in the CG the increase was 5.28 cm, while in the EG – only 2.25 cm ($t=3.65$; $p<0.01$).

Key words: transitional period, recovery stage, fitness model, training process, qualified athletes, competitive activity, mesocycles.

УДК 37.091.12:36-051:711.5-054.73(477)

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.18>

О. В. ОПАНАСЕНКО

здобувачка кафедри управління та освітніх технологій,

Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, Україна

Електронна пошта: ОранаО@i.ua

<https://orcid.org/0000-0003-1487-422X>

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ-ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ У ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАДАХ

У статті охарактеризовано основні напрямки супроводу, проаналізовано різні наукові підходи до розуміння соціально-педагогічного супроводу, визначено поняття «соціально-педагогічний супровід», розкрито особливості соціально-педагогічного супроводу дітей та молоді-переселенців у новій територіальній громаді. Мета роботи – проведення огляду наукових досліджень та аналізу здійснення соціально-педагогічного супроводу дітей та молоді-переселенців у територіальних громадах в сучасних реаліях.

Проаналізовано соціально-педагогічний супровід як циклічний процес, описано основні його етапи, представлено основні методи соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю-переселенцями, зокрема, соціально-педагогічна допомога, підтримка, профілактика; вибір програми і плану дій; обговорення альтернативних шляхів вирішення проблеми, тощо. Висвітлено різні види соціальних послуг щодо роботи з дітьми та молоддю-переселенцями для відновлення їхнього фізичного та психологічного благополуччя та інтеграції в суспільство. Розглянуто роль фахівців соціальної сфери: соціальних працівників, соціальних педагогів, які займаються допомогою переселенцям у забезпеченні їх адаптації та розвитку у новому середовищі територіальної громади. Досліджено сучасні програми підтримки психічного здоров'я населення, зокрема, Національну програму психічного здоров'я та психосоціальної підтримки, Всеукраїнську програму ментального здоров'я «Ти як?» та інші. Методологія дослідження ґрунтується на наукових та науково-практичних підходах, а також методах дослідження, зокрема: систематизація та узагальнення інформації щодо актуальних методів соціально-педагогічної роботи під час соціально-педагогічного супроводу дітей та молоді-переселенців у територіальних громадах. Наукова новизна полягає в дослідженні процесу соціально-педагогічного супроводу дітей та молоді-переселенців у територіальних громадах. Висновки. Визначено, що мета соціально-педагогічного супроводу дітей та молоді-переселенців полягає у створенні умов для успішної адаптації, інтеграції у групи ровесників та інші нові соціальні середовища, зокрема у територіальні громади.

Ключові слова: соціальний педагог, соціально-педагогічна робота, соціально-педагогічний супровід, діти, молодь, вимушені переселенці, територіальна громада.

Актуальність роботи. Травматичні події, які виникли внаслідок війни, зачіпають сотні тисяч дітей та молоді. Багатьом з них вдалося покинути небезпечне місце, однак відчуття небезпеки не полишає та може проявлятися у різний спосіб, цим самим зумовлюється необхідність активного включення місцевого соціального педагога у роботу з дітьми та молоддю-переселенцями.

Залежно від конкретних запитів, проблем, потреб, освітніх цілей і завдань, професіоналізму кадрів, від поставлених завдань в соціальної педагогіці, психології, соціальній роботі виділяються: психологічний супровід – процес організації та проведення комплексу заходів з метою подолання ускладнень, підвищення рівня загальної та ситуативної психологічної стійкості і сприяння ефективному виконанню

завдань в різних умовах діяльності; психолого-педагогічний супровід – комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачена індивідуальною програмою розвитку; педагогічний супровід – метод, що забезпечує створення умов прийняття суб'єктом оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору; соціально-педагогічний супровід людини – процес, що містить комплекс цілеспрямованих послідовних педагогічних дій, які допомагають людині зрозуміти життєву ситуацію, забезпечують людині саморозвиток на основі рефлексії того, що відбувається [Коваль : 208].

Питання соціально-педагогічного супроводу дітей та молоді було завжди актуальним, а російське вторгнення в Україну зумовило виникнення надзвичайно складної ситуації, як

політичної, так і соціально-економічної, що спричинило занепокоєння щодо соціально-психологічного стану тієї частини населення, якій довелося емігрувати до більш безпечних регіонів у нові територіальні громади. Особливо бентежить стан дітей та молоді, які змушені покинути зі своїми родинами власний дім або ж втратили житло, своїх друзів, близьких, отримали травми. Складне становище провокує виникнення відчуття дискомфорту, зниження соціальної активності та самооцінки, зростання тривожності, агресивності, появи негативного ставлення до інших. Саме тому проблема соціальної роботи з вимушеними переселенцями та їх сім'ями є не тільки політичною, а й соціальною, і вимагає комплексної соціально-педагогічної роботи з використанням особливих ресурсів для її розв'язання, зокрема, полегшення соціального становища вимушених переселенців та їх сімей [Григоренко : 100].

Соціально-педагогічна робота як суспільне явище являє собою своєрідну модель діяльності, спрямованої на розв'язання завдань соціального виховання і соціально-педагогічного захисту [Опанасенко : 120]. А соціальний працівник – фахівець, який забезпечує реалізацію соціальної політики держави через надання соціальних послуг конкретним категоріям населення, сприяючи їх соціальній адаптації, інтеграції, включенню та забезпечення функціонування відкритої системи «людина – середовище» [Кубіцький : 196]. Держава здійснює захист дітей та молоді від усіх форм насильства, недбалого й жорстокого поводження. Проблема соціально-правового захисту дітей та молоді є особливо актуальною сьогодні, в час військового стану в Україні, політичної, економічної та соціальної нестабільності.

Соціально-педагогічний супровід передбачає створення комфортного середовища з метою адаптації до начального процесу у новому освітньому середовищі, організації позанавчальної діяльності, дозвілля у новій територіальній громаді, застосовуючи педагогіку партнерства, яка полягає у спілкуванні, взаємодії та співпраці між педагогом, учнем і батьками. Учні, батьки та педагоги, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими співниками [Кубіцький 2021a].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціально-педагогічний супровід вразливих категорій сімей і дітей розглядали у своїх наукових працях Т. Алексеєнко, О. Безпалько, Н. Захарова, І. Зверева, А. Капська, З. Удич та інші науковці. Різні аспекти соціально-педагогічної роботи з дітьми та сім'ями вимушених переселенців вивчали Н. Бочкор, Є. Дубровська, О. Залеська, К. Лук'янова, Л. Петришин, Ю. Підвальна, І. Сьомкіна; К. Левченко, Ю. Луценко, В. Панок опрацьовували питання соціально-психологічного супроводу дітей і сімей вимушених переселенців. Особливості методології педагогічного та соціально-педагогічного супроводу дитинства у своїх наукових працях представили К. Крутій, Н. Веселова, Л. Цибулько.

С. Коляденко в своїй науковій праці погоджується що, «соціальний супровід розглядається як цілеспрямований процес передачі суспільством соціального досвіду, враховуючи особливості і потреби різних категорій учнів з особливими адаптивними можливостями при активній їх участі, і забезпечення адекватних для цього умов, в результаті чого відбувається включення їх у всі соціальні системи, структури, соціуми і зв'язки, що призначені для здорових людей, а також активна участь в основних напрямках життя і діяльності суспільства у відповідності з віком і статтю, готуючи їх до повноцінного дорослого життя, найбільш повної самореалізації і розкриття як особистості». Відзначено, що супровід – це завжди взаємодія супроводжувачого і того, відносно кого здійснюють супровід. А мета соціально-педагогічної діяльності – це продуктивне сприяння людині в її адекватній соціалізації, активізації її входження у соціум [Коляденко : 110]. Соціально-педагогічний супровід завжди персоніфікований і спрямований на конкретну особистість.

Мета статті – проведення огляду наукових досліджень та аналізу здійснення соціально-педагогічного супроводу дітей та молоді-переселенців у територіальних громадах в сучасних реаліях.

Матеріал і результати досліджень. Соціально-педагогічний супровід дітей із сімей вимушених переселенців як процес розгортається на гуманістичних соціальних цінностях, спрямований на пошук змісту, форм і мето-

дів підтримки внутрішніх мігрантів (жертв військового конфлікту) у системі соціальних відносин, ціннісних ставлень, профілактики маргіналізації, які можуть бути зреалізовані в освітніх закладах та за місцем проживання дітей, зокрема шляхом розроблення виховного компоненту соціально-педагогічного супроводу дітей із сімей вимушених переселенців [Алексєєнко].

Процес соціально-педагогічного супроводу циклічний і включає в себе такі етапи: 1. підготовчий (діагностика проблеми, формулювання мети та завдань, планування допомоги): підетап проблематизації – суб'єктами соціально-педагогічного супроводу виявляється та актуалізується разом з супроводжуваним предмет соціально-педагогічного супроводу; визначаються причини виникнення труднощів, виокремлюються чинники, що зумовили їх появу; формулюється проблема; підетап планування (створення та затвердження програми соціально-педагогічного супроводу): пошуково-варіативний – суб'єктами соціально-педагогічного супроводу здійснюється пошук варіантів вирішення проблеми, визначаються ступінь участі в процесі вирішення проблеми, умови та засоби соціально-педагогічного супроводу; 2. основний – діяльнісний етап (надання соціально-педагогічної допомоги), тобто практично-дієвий, коли суб'єктами соціально-педагогічного супроводу здійснюються спільно з супроводжуваним сумісні реальні або віртуальні (у разі імітації ситуації) дії щодо вирішення проблеми останнього (психолого-педагогічне консультування: емоційно-вольова, інформаційна, інтелектуальна допомога тощо); 3. заключний (підбиття підсумків, оцінка отриманих результатів) – аналітичний етап, на якому відбувається аналіз ступеня вирішення проблеми, обговорення ймовірних труднощів, що можуть виникнути у майбутньому та шляхи їх подолання; рекомендації щодо організації соціально-педагогічного супроводу та оцінка його ефективності [Біличенко: 19].

Основними методами соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю-переселенцями, на нашу думку, є: соціально-педагогічна допомога, підтримка, профілактика; вибір програми і плану дій; обговорення альтернативних шляхів вирішення проблеми; допомога в орга-

нізації виходу з проблеми; координація зусиль найближчого оточення особистості; створення групи підтримки; корекція відносин та реабілітація: моделювання ситуації для вирішення подібних проблем в майбутньому; моделювання сфер успішної діяльності (ті, в яких сім'я зможе себе реалізувати); підтримка ініціатив як всієї сім'ї, так і окремого її члена, зокрема, дитини; відновлення втрачених вмінь клієнта (при травмі разом з іншими спеціалістами) та повернення особистості до нормального життя; консультування; підтримка; сімейна терапія.

Діти та молодь, які постраждали внаслідок воєнних дій та збройних конфліктів, потребують різних видів соціальних послуг для відновлення їхнього фізичного та психологічного благополуччя та інтеграції в суспільство, зокрема [Пеша 2023а]: *психологічна підтримка і консультування*: діти, які пережили воєнні дії та травмуючі події, можуть потребувати професійної психологічної допомоги для подолання травм та стресу, що включає в себе індивідуальні консультації та терапію. *Медична допомога*: діти можуть потребувати медичного обслуговування для лікування поранень, травм, переохолодження та інших фізичних проблем, які вони зазнали внаслідок конфлікту. *Освіта та психосоціальна реабілітація*: важливим є забезпечення можливості отримання освіти для дітей, які унаслідок військових дій не мають можливості відвідувати освітні заклади. Для дітей, які втратили доступ до навчання, потрібно забезпечення доступу до навчальних програм, а також надання педагогічної допомоги для відновлення навчального процесу. *Захист від насильства*: діти, які пережили різні форми насильства потребують соціально-психологічної допомоги та забезпечення умов попередження та запобігання насильницьким проявам. *Відновлення родинних зв'язків*: у випадках, коли діти втратили зв'язок з родинами, надаються послуги для відновлення родинних зв'язків та влаштування дитини в родинне оточення. *Вирішення житлових проблем*: діти можуть потребувати тимчасового влаштування, особливо якщо їхні домівки були зруйновані. *Соціальна інтеграція та реінтеграція*: діти, які стали свідками травмуючих подій, пережили депортацію або еміграцію, можуть потребувати соціальної допомоги у інтеграції до нового оточення, від-

новлення звичайного життя. Соціальні послуги та соціальна допомога надаються дітям з урахуванням індивідуальних потреб фахівцями соціальної сфери, закладами та установами системи соціального захисту, міжнародними організаціями (ЮНІСЕФ, Червоний Хрест), неприбутковими громадськими організаціями, волонтерами [Пеша 2023a].

Усвідомлюючи всю серйозність даної проблеми, держава вживає важливих заходів для забезпечення системної підтримки психічного здоров'я населення. Одним з таких заходів є Національна програма психічного здоров'я та психосоціальної підтримки, програма «Діти та війна», проект психологічної підтримки «Поруч», Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?», що забезпечує Координаційний центр з психічного здоров'я Кабінету Міністрів України за експертного партнерства та підтримки ВООЗ.

В рамках реалізації Програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки вже впроваджено відповідні розробки. Зокрема, з метою підтримки дитячого психічного здоров'я та контролю психоемоційного стану дітей, Міністерство освіти і науки України спільно з психологами та дитячими педагогами розробило набір простих порад, технік і рекомендацій. Ці матеріали доступні на телеграм-каналах «Підтримай дитину» та «Подбай про себе». Крім того, у рамках Програми була проведена серія відкритих вебінарів, включаючи вебінари для батьків, з метою підвищення усвідомлення та надання необхідних інструментів для ефективної підтримки дітей у цей складний період [Пеша 2023б : 106].

Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю здійснюється у громадській, економічній, освітній, виховній, культурній та оздоровчій сферах життя особи або сім'ї. Відзначимо, що проблеми молоді завжди в центрі уваги педагогів, громадських діячів, політиків [Levchenko: 1242]. А грамотна медіація, за своєю суттю, спроможна враховувати права та інтереси дітей, молоді упереджувати явища дискримінації та насилля. Відповідно і роль медіатора як нейтрального незалежного посередника є цілком валідною до переліку професійних компетентностей соціального педагога [Гладишко: 11].

Можемо стверджувати, що на місцевому рівні соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю-переселенцями виконується на належному рівні: вже з весни 2022 року в десяти регіонах України почали роботу мобільні групи з інтеграційної підтримки (деяких регіонах продовжують працювати й досі), які допомагають адаптуватися на нових місцях дітям ВПО та їхнім батькам. Заняття проводять тренери програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа». Такі зустрічі допомагають дітям із числа ВПО знайти друзів серед місцевих однолітків, подолати стрес та виснаження, а також створюють певну рутину, що повертає їх у мирні часи.

Значимо, що освітні заклади також активно включені в процес роботи з дітьми та молоддю-переселенцями. Так, на базі Боярського академічного ліцею «Лідер» фахівці проводять індивідуальну та групову роботу з дітьми-переселенцями, зазначають, що найбільш дієвим є метод включення переселенців у групу учнів класу і заняття проводити разом, тобто, створення стабільних міжособистісних взаємин, а найбільш ефективною виявляється саме тривала і регулярна робота. Фахівці Слобідської гімназії Новоселицької міської ради (Чернівецька область) пропонують тренінгове заняття з дітьми з родин вимушених переселенців, метою якого є формування психологічної стійкості дітей, спроможності до пристосування в складному світі, завдання даного тренінгу: формування позитивного мислення, віри в себе та свої сили; формування гнучкості соціального поведіння (вміння пристосуватися до нових надскладних умов з мінімальним негативним впливом на психіку); профілактика та подолання тривоги, психоемоційного напруження. Виконується робота з дітьми вимушених переселенців на базі обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка», так у квітні цього року відбувся волонтерський марафон «Студенти-дітям ВПО», заняття допомагають дітям не просто опанувати нові інструменти, а й розкрити свої творчі здібності, а також чудовий спосіб відволіктися. Шепетівський навчально-виховний комплекс № 3 у складі «Загальноосвітня школа I–III ступенів імені Натана Рибак та ліцей з посиленою військово-фізичною під-

готовкою» Хмельницької області представляє психолого-педагогічний супровід дітей-переселенців у формі рекомендацій для класних керівників, рекомендацій батькам щодо профілактики посттравматичних стресових розладів у дітей. Білоцерківська гімназія № 15 презентувала Методичні рекомендації щодо організації та надання психологічної допомоги дітям та сім'ям внутрішньо переміщених осіб; Інститут миру і порозуміння дає рекомендації «Як допомогти дітям, що стали ВПО адаптувати в шкільному середовищі?» [URL: 2023].

На регіональному та місцевому рівнях організацію та впровадження соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю-переселенцями здійснюють органи виконавчої влади та місцевого самоврядування, на рівні територіальних громад здійснюють структурні підрозділи з питань соціального захисту населення органів виконавчої влади, служби у справах дітей, центри соціаль-

них служб, заклади соціальної підтримки сімей, дітей та молоді, фахівці з соціальної роботи, представники громадських організацій.

Висновки. Діти та молодь-переселенці потребують соціально-педагогічного супроводу, мета якого полягає у створенні умов для успішної інтеграції у групи ровесників та інші нові соціальні середовища, зокрема, у нову територіальну громаду, упередження їх ізолювання, відсторонення, профілактики конфліктів шляхом розвитку відповідальної громадянської позиції, формування лідерських якостей, налагодження позитивного спілкування, інтеріоризації цінностей та узгодження соціальних очікувань суб'єктів соціальної взаємодії. Та все ж, варто наголосити на необхідності розвитку інформаційної складової соціально-педагогічної роботи, що посилюватиме розуміння змісту та принципів, методів роботи закладів та установ соціономічного типу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексєнко Т., Бибик Д., Гончар Л., Куниця Т. Соціально-педагогічний супровід дітей вимушених. Кропивницький, 2020. 208 с.
2. Дослідження «Вплив війни на молодь в Україні». Громадська організація «Центр дослідження суспільства» (Cedos) URL: <https://cedos.org.ua/researches/vpliv-vijni-namolod-v-ukrayini/> (дата звернення 06.09.2023).
3. Біличенко Г. В. Сутність соціально-педагогічного супроводу освітнього процесу. *Молодий вчений*. 2019. №10.1 (74.1). С. 19-23.
4. Гладишко Є. Роль соціального педагога як медіатора в організації безпечного освітнього середовища (німецький досвід). *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота. Том 1 № 9 (2023)*. С. 11-17.
5. Григоренко І. Соціально-педагогічна робота з внутрішньо переміщеними особами в сучасних умовах. Навчальний посібник. Полтава, 2017. С. 100.
6. Коваль Г. Словник професійної термінології для майбутніх фахівців сфери соціальної роботи. Львів, 2021. 208 с.
7. Коляденко С. Семантичний та методологічний аналіз поняття «соціально-педагогічний супровід». *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія II. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: збірник наукових праць*, 17 (1), 2013. С. 110-118.
8. Кубицький С. Педагогіка партнерства як основа особистісного та професійного розвитку учасників освітнього процесу на гуманістичних засадах. The 6th International scientific and practical conference «World science: problems, prospects and innovations» (February 23-25, 2021) Perfect Publishing, Toronto, Canada. 2021. 792 p.
9. Кубицький С.О. Аналіз освітньо-професійних програм підготовки фахівців за спеціальністю 231 «Соціальна робота». *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2017. № 6. С. 18–22.
10. Опансенко О. Аналіз освітніх програм професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах сьогодення. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. Вінниця, 2024. С. 120.
11. Пеша І., Сопівник І., Галайдюк В., Кошук О. Соціальна робота з сім'ями, дітьми та молоддю. Навчальний посібник. Київ, 2023. 449 с.
12. Пеша І. Збереження психічного здоров'я молоді в умовах повномасштабної війни. *Соціальна робота та соціальна освіта / практика соціальної роботи та соціальної освіти*, № 2(11), 2023. С. 106-113.
13. Levchenko, N., Isachenko, V., Morhai, L., Koliada, N., Polishchuk, N. (2022) Youth Work in a Higher Education Institution: Formation and Prospects of Development. *Lecture Notes in Networks and Systems* this link is disabled, 319, pp. 1242-1249.

REFERENCES

1. Aliksieienko T., Bybyk D., Honchar L., Kunytsia T. Sotsialno-pedahohichniy suprovid ditei vymushenykh (2020). Kropyvnytskyi. 208 s. [in Ukrainian].
2. Doslidzhennia «Vplyv viiny na molod v Ukraini». Hromadska orhanizatsiia «Tsentr doslidzhennia suspilstva» (Cedos) (2023). URL: <https://cedos.org.ua/researches/vpliv-vijni-namolod-v-ukrayini/> (data zvernennia 06.09.2023) [in Ukrainian].
3. Bilychenko H. V. (2019) Sutnist sotsialno-pedahohichnoho suprovodu osvitnoho protsesu. *Molodyi vchenyi*. No10.1 (74.1). S. 19-23 [in Ukrainian].
4. Hladyshko Y. (2023). Rol sotsialnoho pedahoha yak mediatora v orhanizatsii bezpechnoho osvitnoho seredovyscha (nimetskyi dosvid). *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Sotsialna robota*. Tom 1 № 9. S. 11-17 [in Ukrainian].
5. Hryhorenko I. (2017) Sotsialno-pedahohichna robota z vnutrishno peremishchenymy osobamy v suchasnykh umovakh. *Navchalnyi posibnyk*. Poltava, 2017. S. 100 [in Ukrainian].
6. Koval H. (2021) *Slovnnyk profesiinoi terminolohii dlia maibutnikh fakhivtsiv sfery sotsialnoi roboty*. Lviv/ 208 s. [in Ukrainian].
7. Koliadenko S. (2013) Semantychnyi ta metodolohichniy analiz poniattia «sotsialno-pedahohichniy suprovid». *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P.Drahamanova. Serii 11. Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika: zbirnyk naukovykh prats*, 17 (1), 2013. S. 110-118 [in Ukrainian].
8. Kubitskyi S. (2021) Pedahohika partnerstva yak osnova osobystisnoho ta profesiinoho rozvytku uchashchykh osvitnoho protsesu na humanistychnykh zasadakh. The 6th International scientific and practical conference «World science: problems, prospects and innovations» (February 23-25, 2021) Perfect Publishing, Toronto, Canada. 792 p. [in Canada].
9. Kubitskyi S. (2017). Analiz osvitn'o-profesiynykh prohram pidhotovky fakhivtsiv za spetsial'nisty 231 sotsial'na robota [Analysis of educational and professional training programs for specialists in the specialty 231 social work]. *ScienceRise. Pedagogical Education*, 6, 18–22 [in Ukrainian].
10. Opansenko O. (2024) Analiz osvitnykh prohram profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pedahohiv v umovakh sohodennia. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezpererвної osvity. Serii «Pedahohika. Psykholohiia»*. Vinnytsia, 2024. S. 120 [in Ukrainian].
11. Piesha I., Sopivnyk I., Halaidiuk V., Koshuk O. *Sotsialna robota z simiamy, ditmy ta moloddui*. Navchalnyi posibnyk. Kyiv, 2023. 449 s. [in Ukrainian].
12. Piesha I. Zberezhennia psykhichnoho zdorovia molodi v umovakh povnomasshtabnoi viiny. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita / praktyka sotsialnoi roboty ta sotsialnoi osvity*, № 2(11), 2023. S. 106-113 [in Ukrainian].
13. Levchenko, N., Isachenko, V., Morhai, L., Koliada, N., Polishchuk, N. (2022) Youth Work in a Higher Education Institution: Formation and Prospects of Development. *Lecture Notes in Networks and Systems* this link is disabled, 319, pp. 1242-1249 [in France].

O. V. OPANASENKO

*Applicant at the Department of Management and Educational Technology,
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine
E-mail: Opana@i.ua
<https://orcid.org/0000-0003-1487-422X>*

SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN AND YOUNG IMMIGRANTS IN TERRITORIAL COMMUNITIES

The article characterizes the main directions of support, analyzes various scientific approaches to understanding social-pedagogical support, defines the concept of "social-pedagogical support," and reveals the specifics of social-pedagogical support for displaced children and youth in a new territorial community. The purpose of the work is to review scientific research and analyze the implementation of social-pedagogical support for displaced children and youth in territorial communities in contemporary realities.

The social-pedagogical support is analyzed as a cyclical process, with its main stages described. The article presents the primary methods of social-pedagogical work with displaced children and youth, including social-pedagogical assistance, support, prevention, selection of programs and action plans, and discussion of alternative solutions to problems. Different types of social services for working with displaced children and youth to restore their physical and psychological well-being and integrate them into society are highlighted. The role of social sector specialists, such as social workers and social pedagogues, who assist displaced persons in ensuring their adaptation and development in the new environment of the territorial community, is discussed. Modern mental health support programs are explored, including the National

Program for Mental Health and Psychosocial Support, the Ukrainian Program for Mental Health “How Are You?” and others.

The research methodology is based on scientific and scientifically-practical approaches, as well as research methods, particularly the systematization and generalization of information on current methods of social-pedagogical work during the social-pedagogical support of displaced children and youth in territorial communities. The scientific novelty lies in the study of the process of social-pedagogical support for displaced children and youth in territorial communities. Conclusions. It is determined that the purpose of social-pedagogical support for displaced children and youth is to create conditions for their successful adaptation, integration into peer groups, and other new social environments, particularly in territorial communities.

Key words: social pedagogue, social-pedagogical work, social-pedagogical support, children, youth, forced migrants, territorial community.

УДК 796.015.134/136:797.253:796.056

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.19>

С. Б. СМІРНОВСЬКА

аспірант, викладач кафедри водних та неолімпійських видів спорту,

Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського, м. Львів, Україна

Електронна пошта: smerechynska98s@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-6375-9872>

С. Б. СМІРНОВСЬКИЙ

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,

доцент кафедри теорії спорту та фізичної культури,

Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського, м. Львів, Україна

Електронна пошта: smirnovskyy.s@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-8806-3254>

ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОГРАМИ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТЕХНІКО-ТАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВАТЕРПОЛІСТІВ З УРАХУВАННЯМ ІГРОВИХ АМПЛУА

У статті розглянуто проблему вдосконалення техніко-тактичної підготовки ватерполістів з урахуванням їхніх ігрових амплуа. В сучасних умовах розвитку водного поло досягнення високих спортивних результатів потребує врахування психофізіологічних характеристик спортсменів для оптимізації тренувального процесу. Автори обґрунтовують необхідність диференційованого підходу до підготовки гравців різних амплуа, що базується на аналізі їхніх індивідуальних особливостей та вимог змагальної діяльності.

У межах дослідження була розроблена авторська експериментальна програма диференціації техніко-тактичної підготовки ватерполістів, спрямована на вдосконалення плавальної, технічної та тактичної підготовки спортсменів. Запропонована програма передбачає адаптацію тренувальних навантажень відповідно до ігрового амплуа спортсменів, що дозволяє підвищити ефективність виконання специфічних ігрових дій. Для оцінки результативності програми було проведено педагогічний експеримент із залученням контрольної та експериментальних груп спортсменів.

Результати дослідження свідчать про позитивний вплив запропонованої програми на рівень техніко-тактичної підготовленості ватерполістів. Встановлено, що диференційований підхід сприяє зростанню спортивної майстерності гравців, покращенню їхньої плавальної підготовки та техніко-тактичної підготовки. Використання диференційованих тренувальних завдань дозволяє оптимізувати процес формування ігрових амплуа та підвищити результативність командної гри.

Отримані результати можуть бути використані для вдосконалення підготовки спортсменів у водному поло та інших командних ігрових видах спорту, де важливо враховувати ігрові амплуа та індивідуальні особливості спортсменів.

Ключові слова: водне поло, диференціація техніко-тактичної підготовки, ігрові амплуа, психофізіологічні характеристики.

Постановка проблеми. В сучасних умовах розвитку водного поло, досягнення високих результатів неможливе без виконання граничних до людських можливостей навантажень. Завдяки тенденції останніх років щодо комерціалізації спорту, ущільнився календар змагань та загострилася змагальна боротьба [Briskin: 40–48]. У різних ігрових видах спорту та спортивних єдиноборствах за останні роки успішно реалізовано диференційовані підходи до підготовки спортсменів з урахуванням психофізіологічних характеристик. Опираючись на ці тенденції, набуває актуальності питання ура-

хування психофізіологічних характеристик спортсменів та їхніх амплуа при побудові процесу підготовки у водному поло [Коробейніков: 139–148].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження останніх років, які були проведені у руслі проблемних питань підготовки спортсменів у командних ігрових видах спорту, були зосереджені на наступних напрямках: фізична підготовка ватерполістів, технічна підготовка у водному поло, особливості визначення амплуа гравців, тактична підготовка у водному поло. Поряд із тим, аналізуючи актуальні дослі-

дження у водному поло слід відзначити невелику кількість досліджень українських вчених, а також те, що більшість досліджень, які стосуються техніко-тактичної підготовки ватерполістів спрямовані на аналіз та удосконалення командних дій ватерполістів [Пилипко: 56–72].

Разом з тим, у дослідженнях проведених в ігрових видах спорту та спортивних єдиноборствах зазначається, що на сьогоднішній день одним із невичерпаних резервів до удосконалення техніко-тактичної підготовки спортсменів є індивідуалізація їх підготовки.

Мета дослідження. Розробити структуру і зміст програми диференціації техніко-тактичної підготовки ватерполістів на основі попередньої базової підготовки з урахуванням ігрових амплуа.

Методи дослідження. Теоретичний аналіз та узагальнення, аналіз документальних матеріалів, методи математичної статистики.

Результати дослідження та їх обговорення. У ході наших попередніх досліджень було визначено, відсутність диференційованої програми підготовки ватерполістів в залежності від обраного амплуа спортсмена. Також було встановлено, що тренери в процесі підготовки не надають належного значення психофізіологічним характеристикам ватерполістів різних амплуа, але вважають, що диференціація підготовки спортсменів з урахуванням психофізіологічних характеристик є необхідною у сучасних умовах розвитку водного поло. Поряд із тим, під час вибору спортивного амплуа тренери могли б додатково покладатися на об'єктивні показники психофізіологічних характеристик спортсменів, що б дозволило вже на ранніх етапах підготовки більш ефективно здійснювати тренувальний процес відповідно до особливостей змагальної діяльності кожного конкретного амплуа.

Враховуючи такі тенденції розвитку водного поло, нами було створено програму диференціації техніко-тактичної підготовки ватерполістів на етапі попередньої базової підготовки з урахуванням ігрових амплуа.

Основою авторської експериментальної програми техніко-тактичної підготовки ватерполістів на етапі попередньої базової підготовки з урахуванням ігрових амплуа були дані вимірювання психофізичних характеристик кваліфікованих ватерполістів різних ігрових амплуа.

Експериментальна програма диференціації техніко-тактичної підготовки ватерполістів на етапі попередньої базової підготовки з урахуванням ігрових амплуа була створена з метою удосконалення процесу вибору ігрового амплуа, індивідуалізації арсеналу техніко-тактичних дій ватерполіста, враховуючи його ігрову позицію, підвищення результативності змагальної діяльності та ефективності процесу підготовки у водному поло. Експериментальна програма передбачає проведення тренувальних занять, згідно стандартного розкладу, передбаченого для відповідних груп ДЮСШ. Структура тренувальних занять включає підготовчу, основну та заключну частини. Підготовча та заключна частини в експериментальній програмі відбуваються згідно програми для ДЮСШ.

Експериментальна програма розрахована на один маркоцикл підготовки тривалістю 3 місяці і включає в себе чотири мезоцикли – три базових та один контрольно-підготовчий (табл. 1).

Таблиця 1
Структура програми диференціації техніко-тактичної підготовки ватерполістів на етапі попередньої базової підготовки з урахуванням ігрових амплуа

№	Мезоцикли				
	базовий	базовий	базовий	контрольно-підготовчий	
	1	2	3	4	
мікроцикли	1	втягуючий	ударний	відновний	ударний
	2	ударний	ударний	ударний	ударний
	3	ударний	ударний	ударний	відновний
	4	відновний	відновний	відновний	відновний

Інтенсивність навантаження в експериментальній програмі коливається у діапазоні від 50–60% від індивідуального максимуму у втягуючому мікроциклі. До 95–100% в ударних мікроциклах у відповідності до загальноприйнятих положень теорії підготовки спортсменів (рис. 1).

Проаналізувавши програму з водного поло для ДЮСШ для груп базової підготовки та груп спеціалізованої базової підготовки нами було визначено, що структура основної частини тренувальних занять з водного поло включає в себе такі складові: загальну фізичну підготовку, спеціальну фізичну підготовку, плавальну під-

готовку, теоретичну та технічну підготовку. У свою чергу, здійснюючи процес підготовки у водному поло, спортсмени працюють над вдосконаленням роботи в парах, переміщенням з м'ячем та без нього, над відпрацюванням індивідуальної, групової та командної тактик, контролем м'яча, пресингом воріт, моделюванням сутички з суперником, відбиттям атаки та негайний переходу до контратаки.

Таким чином, для вирішення завдань експериментальної програми, нами було запропоновано здійснювати диференціацію техніко-тактичної підготовки ватерполістів на етапі попередньої базової підготовки, з урахуванням їхнього амплуа.

Авторська експериментальна програма техніко-тактичної підготовки ватерполістів на етапі попередньої базової підготовки з урахуванням ігрових амплуа була спрямована на удосконалення плавальної підготовки ватерполістів, удосконалення їх технічних та тактичних умінь та навичок, що у свою чергу вплинуло на підвищення рівня фізичної підготовки ватерполістів, що простежується у зміні показників окремих психофізіологічних характеристик, таких як силова витривалість кисті та зростанні показників плавальної підготовки, яка базу-

ється на швидкісних та силових якостях спортсмена, а також силовій та швидкісній витривалості. У межах реалізації програми нами було збережено загальну структуру тренувальних занять, які складались із підготовчої, основної та заключної частини, а також ми не змінювали кількості тренувань на тиждень. Зокрема нами було внесено зміни до основної частини тренувальних занять у якій відбувалась диференціація тренувальних завдань для ватерполістів на етапі попередньої базової підготовки враховуючи їх ігрові амплуа. Зокрема плавальна підготовка характеризувалась різними режимами роботи, різною кількістю серій та інтервалів відпочинку, в залежності від ігрового амплуа. Застосовувались специфічні технічні прийоми у відповідності до амплуа, також широко використовувалось плавання з м'ячем та пропливання відрізків в повній координації, плавання з додатковим обтяженням (пояс, лопатки, ласти, в одязі). Плавальна підготовка нападників була орієнтована на пропливання коротких (5–20 м) та середніх (25–100 м) відрізків, щю характерно для специфічної роботи гравців цього амплуа у ході змагальних поєдинків. Разом з тим плавальна підготовка гравців середньої лінії характеризувалась пропливан-

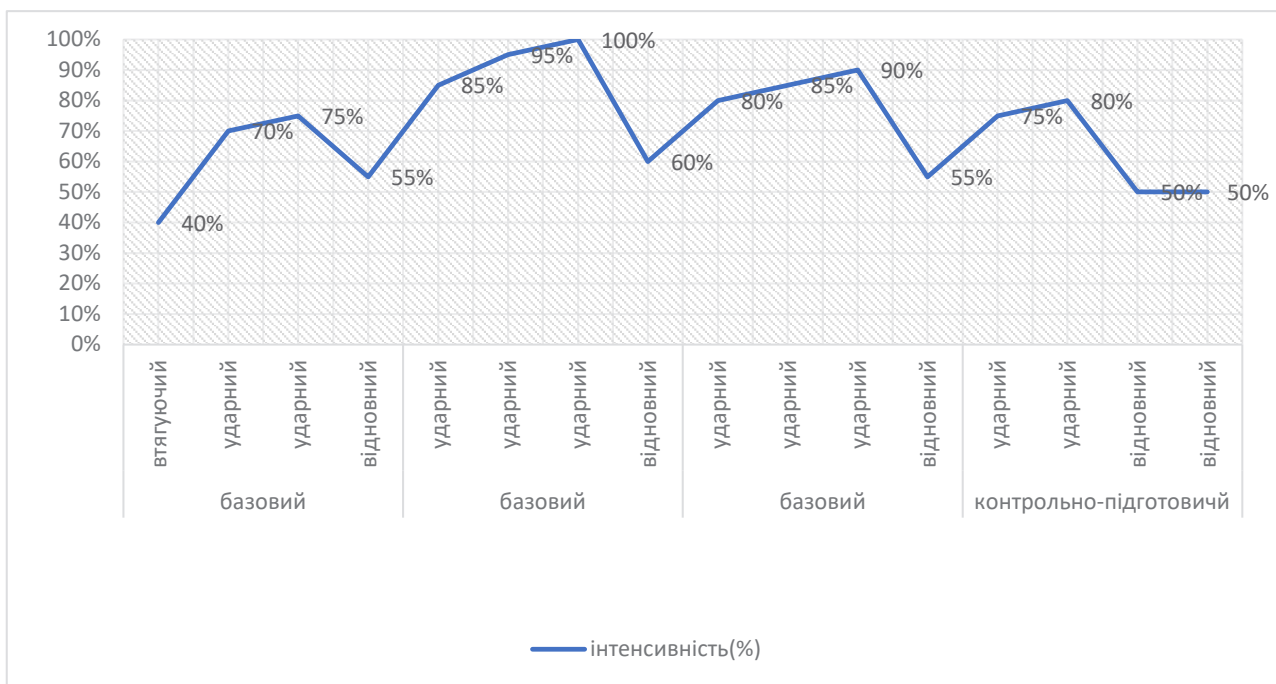


Рис. 1. Динаміка навантаження у програмі диференціації техніко-тактичної підготовки ватерполістів на етапі попередньої базової підготовки з урахуванням ігрових амплуа

ням коротких відрізків на дистанції 5–30 метрів та середніх (25–100 м), захисники у свою чергу пропливали середні (25–100 м) та довгі (200–800 м) відрізки, які також відображають їхню діяльність у межах змагальних поєдинків. Що стосується техніко-тактичної підготовки ватерполістів різних ігрових амплуа, тут були застосовані вправи які були спільними для усіх амплуа, зокрема робота у воді та на суші з обтяженнями для виконання технічних прийомів, проте вона відрізнялась обсягом та інтенсивністю виконуваних вправ, що відображено у експериментальній програмі, у додатках до дисертаційної роботи. Разом з тим для нападників переважний акцент був зроблений на кидках з відстані 2–5 м (боковий, задній, перекидка, тичок, поштовхом з місця / з руху), передачах м'яча партнерам по команді різними способами (бокові, з перекидкою, поштовхом, тичком, з відвалу). У гравців середньої лінії у техніко-тактичній підготовці вправи були спрямовані на виконання передач та кидків м'яча як на коротких (2–5 м), так і на довгій відстані (до 30 м), також на основні передачі основні, бокові передачі та передачі поштовхом. Широко застосовувались кидки по воротах з різної відстані, так як саме гравці середньої лінії у поєдинках виконують найбільше таких кидків, а також вправи

на перехід від захисту до контратаки, що також є специфічними прийомами саме для гравців середньої лінії. Щодо захисників то їх техніко-тактична підготовка також була спрямована на удосконалення у переважній більшості специфічних для їх ігрового амплуа техніко-тактичних дій, зокрема акцент робився на передачі та кидки м'яча з відстані 10–30 м, кидки по воротах з 2-метрової лінії (5–10 м) на різних позиціях, з-під блоку, а також з обтяженням. Також виконувались вправи для перешкоджання діям нападника зокрема блоки, вистрибування та перехвати (табл. 2).

Для експериментальної перевірки авторської програми диференціації техніко-тактичної підготовки ватерполістів з урахуванням їхнього ігрового амплуа, було заплановано проведення педагогічного експерименту.

В експерименті брали участь чотири групи спортсменів: три експериментальні та одна контрольна. Контрольна група була сформована з 15 ватерполістів на етапі попередньої базової підготовки, а експериментальні із 45-ти спортсменів, які були розділені після вимірювання психофізіологічних характеристик та тестів техніко-тактичної підготовленості на початку експерименту на ігрові амплуа: 15 нападників, 15 гравців середньої лінії та 15 захисників.

Таблиця 2

Основний зміст авторської експериментальної програми диференціації техніко-тактичної підготовки ватерполістів на етапі попередньої базової підготовки з урахуванням ігрових амплуа

Вид підготовки	Нападники	Гравці середньої лінії	Захисники
Плавальна	Пропливання коротких відрізків (5–20 м) Пропливання середніх відрізків (25–100 м)	Пропливання коротких відрізків (5–30 м) Пропливання середніх відрізків (25–100 м)	Пропливання середніх відрізків (25–100 м) Пропливання довгих відрізків (200–800 м)
	Різні режими роботи, кількість серій та інтервалів відпочинку; застосування специфічних технічних прийомів у відповідності до амплуа; плавання з м'ячем та пропливання відрізків в повній координації; плавання з додатковим обтяженням (пояс, лопатки, ласті, в одязі).		
Техніко-тактична	– Робота у воді та на суші з обтяженнями для виконання технічних прийомів – Кидки з відстані 2–5 м (боковий, задній, перекидка, тичок, поштовхом з місця / з руху) – Передачі м'яча партнерам по команді різними способами (бокові, з перекидкою, поштовхом, тичком, з відвалу прв / лв)	– Робота у воді та на суші з обтяженнями для виконання технічних прийомів – Передачі та кидки м'яча як на короткі (2–5 м), так і на довгій відстані (до 30 м) – Передачі основні, бокові, поштовхом – Кидки по воротах з різної відстані – Вправи на перехід від захисту до контратаки	– Робота у воді та на суші з обтяженнями для виконання технічних прийомів – Передачі та кидки м'яча з відстані 10–30 м – Кидки по воротах з 2-метрової лінії (5–10 м) на різних позиціях, з-під блоку, з обтяженням – Вправи для перешкоджання діям нападника (блоки, вистрибування, перехвати)

В експериментальних групах тренувальні заняття проводитимуться за розробленою авторською експериментальною програмою, з урахуванням ігрового амплуа спортсмена. А у контрольній групі заняття проводитимуться за раніше затвердженою програмою для дитячо-юнацьких спортивних шкіл.

На початку експерименту проводитимуться вимірювання психофізіологічних характеристик ватерполістів та показників техніко-тактичної підготовленості, котрі використовувалися для визначення їхнього ігрового амплуа, а також відображали стан спортсменів перед початком експерименту.

Після проведення вимірювань, спортсмени в експериментальних та контрольній групах тренуватимуться впродовж 3-х місяців. В експериментальних групах підготовча та заключна частини тренування є аналогічними, як і в контрольній, різниця була в основній частині тренування. Експериментальні групи відповідно тренуватимуться за експериментальною програмою, у котрій заняття спрямовані на диференціацію техніко-тактичної підготовки ватерполістів з урахуванням їхнього ігрового амплуа. Спортсмени у контрольній групі тренуватимуться за стандартною програмою для дитячо-юнацьких спортивних шкіл.

Після завершення експерименту проводитиметься вимірювання психофізіологічних характеристик та показників технічної підготовки ватерполістів в експериментальних та контрольній групі. Результати порівнюватимуться з результатами перед початком експерименту, а також між експериментальними та контрольною групами.

Критерієм ефективності авторської експериментальної програми техніко-тактичної підготовки ватерполістів, з урахуванням їхнього ігрового амплуа є динаміка показників психофізіологічних якостей та удосконалення рівня техніко-тактичної підготовки за період проведення експерименту.

Висновки. Інтенсифікація змагальної діяльності у водному поло зумовлює пошук нових резервів до удосконалення техніко-тактичної майстерності ватерполістів. Одним із таких резервів є удосконалення підготовки ватерполістів орієнтуючись на їх ігрові амплуа, таким чином актуальною є диференціація техніко-тактичної підготовки ватерполістів з урахуванням їх ігрових амплуа.

З метою удосконалення процесу формування ігрових амплуа, а також техніко-тактичної підготовки ватерполістів було створено авторську експериментальну програму диференціації техніко-тактичної підготовки ватерполістів на етапі попередньої базової підготовки з урахуванням ігрових амплуа.

Авторська експериментальна програма диференціації техніко-тактичної підготовки ватерполістів на етапі попередньої базової підготовки з урахуванням ігрових амплуа побудована з урахуванням загальноприйнятих положень теорії спорту, та спираючись на дані аналізу змагальної діяльності висококваліфікованих ватерполістів різних ігрових амплуа, думки провідних тренерів щодо диференціації техніко-тактичної підготовки у водному поло, а також аналізу психофізіологічних характеристик ватерполістів високої кваліфікації, передбачає диференціацію завдань для ватерполістів у залежності від їх ігрового амплуа.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коробейніков Г. В. Оцінка психофізіологічного стану у борців високої кваліфікації в умовах тренувальних навантажень за нейродинамічними характеристиками. *Вісник ОНУ. Біологія*. 2018. Т. 23, № 2(43). С. 139–148.
2. Пилипко О., Пилипко А. Вибір ігрового амплуа півзахисників і рухомих нападників у гравців в жіночому водному поло. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2020. Т. 76, № 2. С. 56–72.
3. Differentiation of technical and tactical training of epee fencers with the account of weapon control / Y. Briskin et al. *Ido movement for culture*. 2020. Vol. 20, no. 1. P. 40–48.
4. Evaluation of the training level of water polo swimming players (13–15 years old) / M. Chaplins'kyi et al. *Journal of Physical Education and Sport*. 2018. Vol. 18, no. 1. P. 356–362.
5. Features of the development of physical qualities of water polo players / Y. Briskin et al. *Journal of Physical Education and Sport*. 2015. Vol. 15, no. 3. P. 543–550.

REFERENCES

1. Korobeynikov G.V., Korobeynikova L.G., Mishchenko V.S., Kharkovlyuk-Balakina N.V., Ivashchenko O.O., Dudnik O.K. (2018). Otsinka psikhofiziolohichnoho stanu u bortsiv vysokoi kvalifikatsiyi v umovakh trenuvalnykh navantazhen za

neurodynamichnymy kharakterystykamy [Estimation of psychophysiological condition of wrestlers of high qualification in the conditions of training loadings on neurodynamic characteristics]. *Visnyk ONU*, 2(43): 139-148 [in Ukrainian].

2. Pylypko O., Pylypko A. (2020). Choice of playing roles of the central defenders on the basis of the analysis of the structure of the special preparedness of qualified female water polo players. *Slobozhanskyi Herald of Science and Sport*, 2(76), 56–72 [in Ukrainian].

3. Briskin Yu., Pityn M., Perederiy A., Zadorozhna O., Smyrnovskyy S., Semeryak Z. (2020). Differentiation of technical and tactical training of epee fencers with the account of weapon control. *Ido Movement For Culture*, 1(20):40–48 [in English].

4. Chaplins'kyy M.M., Briskin Y.A., Ostrov'ska N.T., Sydorko O.Y., Ostrov'skyy M.V., Pityn M.P., et al. (2018). Evaluation of the training level of water polo swimming players (13-15 years old). *J Physical Educ Sport*, 1(48):362-356 [in English].

5. Briskin Y.A., Ostrovskyy M.V., Chaplinsky M.M., Sydorko O.Y., Polehoiko M.B., Ostrovska N.T., et al. (2015). Features of the development of physical qualities of water polo players. *J Physical Educ Sport*, 15(3):550-543 [in English].

S. B. SMYRNOVSKA

Postgraduate Student, Lecturer at the Department of Aquatic and Non-Olympic Sports, Lviv State University of Physical Culture named after Ivan Boberskyi, Lviv, Ukraine

E-mail: smerechynska98s@gmail.com

http://orcid.org/0000-0001-6375-9872

S. B. SMYRNOVSKYY

PhD in Physical Education and Sports, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Sports Theory and Physical Culture,

Lviv State University of Physical Culture named after Ivan Boberskyi, Lviv, Ukraine

E-mail: smirnovskyy.s@gmail.com

http://orcid.org/0000-0002-8806-3254

JUSTIFICATION OF THE PROGRAM FOR DIFFERENTIATION OF TECHNICAL AND TACTICAL TRAINING OF WATER POLO PLAYERS CONSIDERING PLAYING POSITIONS

The article examines the issue of improving the technical and tactical training of water polo players, considering their playing positions. In modern water polo, achieving high sports results requires taking into account the psychophysiological characteristics of athletes to optimize the training process. The authors justify the need for a differentiated approach to training players of different positions, based on an analysis of their individual characteristics and the demands of competitive activity.

As part of the study, an experimental program for differentiating the technical and tactical training of water polo players was developed, aimed at improving swimming, technical, and tactical skills. The proposed program adapts training loads according to the athletes' playing positions, allowing for greater efficiency in performing specific game actions. To assess the effectiveness of the program, a pedagogical experiment was conducted, involving control and experimental groups of athletes.

The study results indicate a positive impact of the proposed program on the level of technical and tactical preparedness of water polo players. It was established that the differentiated approach contributes to the improvement of players' sports skills, swimming training, and technical and tactical preparation. The use of differentiated training tasks optimizes the process of forming playing positions and enhances team performance.

The obtained results can be used to improve the training of athletes in water polo and other team sports, where it is essential to consider playing positions and individual characteristics of athletes.

Key words: water polo, differentiation of technical and tactical training, playing positions, psychophysiological characteristics.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.046-021.68

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.20>

С. М. ЦИБУЛЬСЬКА

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти,

*Інститут післядипломної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна*

Електронна пошта: s.tsybulska@kubg.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0001-5935-3351>

РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В СУВЕРЕННІЙ УКРАЇНІ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

У статті окреслено результати наукового пошуку щодо висвітлення в сучасному науковому дискурсі проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні (1991-2024). За результатами студювання виокремлено та проаналізовано три групи джерел: історіографічні, теоретичні, довідкові, що дало змогу з'ясувати генезу поняттєвого апарату та актуальні аспекти досліджень. Актуалізовано пошук нових підходів до досліджень у сув'язі з парадигмальними змінам в сфері освіти. Виявлено вплив суспільних запитів на дослідження різних питань підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у системі післядипломної освіти. Досліджено висвітлення в наукових джерелах особливостей оновлення змісту і форм післядипломної педагогічної освіти відповідно до суспільних запитів розбудови системи освіти суверенної України, обумовлених потребами ринку праці та забезпечення держави висококваліфікованими конкурентоспроможними фахівцями, здатними гарантувати сталий розвиток країни. Розглянуто й уточнено зміст основних понять, що характеризують післядипломну педагогічну освіту в Україні та визначають діяльність закладів, які забезпечують неперервність педагогічного процесу: «післядипломна освіта», «післядипломна педагогічна освіта», «професійний розвиток педагога», «підвищення кваліфікації». Наукове поле розширено знаннями про професійний розвиток, його провідні мотиви та показники, які відображають інтенцію педагога до самореалізації та невинного розвитку у відповідності з новим Професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024). Окреслено шляхи реалізації мети й завдань професійного розвитку педагогів з позицій особистісно орієнтованої парадигми освіти із залученням перспективних педагогічних ідей та освітніх практик. Історико-педагогічні студії особливостей розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні в окреслених хронологічних межах дають підстави висувати відсутність у сучасному науковому полі цілісного дослідження з цієї наукової проблеми.

Ключові слова: післядипломна педагогічна освіта, професійний розвиток, професійний стандарт, педагогічні працівники, розвиток кваліфікації, кваліфікація.

Актуальність проблеми. Освіта як соціальний інститут розвивається у сув'язі з основними стратегіями поступу суспільства. В умовах реформування загальної середньої освіти та відстоювання Україною права на існування незалежної держави на національних і європейських цінностях особливої ваги набуває переосмислення історико-педагогічного контексту розвитку післядипломної педагогічної освіти у хронологічних межах 1991 р. – донині. Післядипломна педагогічна освіта функціонує як складова системи освіти України, а її розвиток відбувається у річищі державної освітньої політики. В окреслених хронологічних межах післядипломна педагогічна освіта пройшла

доволі непростий шлях розвитку: від знаннево-нормативної моделі (попередньої історичної доби) до особистісно орієнтованої моделі, що ґрунтується на цінностях і концептуальних ідеях освіти впродовж життя. В окресленому відрізку історії в науковому полі здійснено низку досліджень, які дали змогу розширити знання про поняттєвий апарат, методологічні підходи, організаційно-методичні умови її функціонування та розвитку. Нині актуалізується проблема вдосконалення цілей і завдань, структури, змістово-технологічного забезпечення, пошуку ефективних моделей організації освітнього процесу відповідно до нового Професійного стандарту «Вчитель закладу загаль-

ної середньої освіти» (2024). Історико-педагогічна рефлексія результатів студювання стану дослідження в теоретичних джерелах та нове прочитання історичних фактів, явищ і процесів уможливають виявлення нових знань, що можуть бути корисними для подальших історико-педагогічних досліджень з близьких наукових проблем і розроблення перспективних шляхів подальшого вдосконалення окремих аспектів післядипломної педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень. За проблемним принципом дібрано наукові джерела, які висвітлюють безпосередньо та опосередковано різні аспекти розвитку післядипломної педагогічної освіти в історико-педагогічному вимірі 1991–2024 років. У контексті окресленої наукової проблеми важливим є відбір історіографії дослідження. Нами з'ясовано відсутність у науковому обігу цілісних історико-педагогічних досліджень з проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні (1991–2024). Обрано групу історіографічних праць, які побіжно характеризують окремі аспекти: методологічні підходи до історико-педагогічних досліджень (О. Любар, Н. Любченко, Л. Березівська, О. Сухомлинська), організаційні та педагогічні основи розвитку післядипломної педагогічної освіти та підвищення кваліфікації вчителів в історико-педагогічному контексті (С. Крисюк, В. Майборода, Г. Іванюк).

До групи теоретичних джерел віднесено праці українських учених, що розкривають теоретичні основи дослідження наукової проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти та підвищення кваліфікації вчителів у руслі зміни освітніх парадигм. З-поміж вагомих наукових здобутків у цій галузі виокремлюємо праці І. Беха, В. Бондаря, М. Войцехівського, О. Дубасенюк, І. Зязюна, А. Кузьмінського, В. Олійника, Н. Протасової, В. Рибалка, М. Романенка, Н. Чепурної. В контексті студювання особливостей становлення та розвитку післядипломної педагогічної освіти в різні роки інтерес становлять праці Т. Гуркової, Т. Жорової, І. Литовченко, О. Мудрої, В. Примакової, Ю. Теслевої, О. Ситник, М. Шеян, Л. Шинкаренко.

Окрему групу джерел дослідження становлять довідкові словники, що дозволили підсилити та окреслити основні поняття, заявленої в статті наукової проблеми.

За результатами історіографічного, теоретичного, співставного аналізу з'ясовано: актуальність проблеми зумовлена пошуком шляхів урівноваження між суспільними запитами на розвиток мети, завдань, структури й особливостями функціонування післядипломної педагогічної освіти в Україні у перебігу зміни освітніх парадигм. Попри значне накопичення ґрунтовної і різноманітної джерельної бази, окреслена в статті наукова проблема не була предметом окремого історико-педагогічного дослідження.

Мета дослідження: з'ясувати та схарактеризувати стан дослідження в сучасному науковому дискурсі наукової проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні (1991–2024).

Виклад основного матеріалу. Післядипломну педагогічну освіту розглядаємо в сув'язі з підвищенням кваліфікації педагогічних кадрів, що відповідає реальному стану речей. В окреслених у статті хронологічних межах наукові праці різних авторів достатньо різнобічно висвітлюють поняттєвий апарат. Для з'ясування стану дослідження наукової проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні (1991–2024) та подальшого обґрунтування особливостей її поступу у цьому відрізку історії важливо уточнити внесок сучасних українських учених у розроблення й унормування базових понять: «післядипломна освіта», «розвиток післядипломної педагогічної освіти», «удосконалення кваліфікації вчителів» та «підвищення кваліфікації педагогів», «професійний розвиток», «професіоналізм».

Однією із перших дисертаційних робіт в незалежній Україні, де згадується післядипломна освіта, стала наукова праця В. Майбороди «Становлення і розвиток національної вищої педагогічної освіти в Україні (1917–1992 рр.)». Автор висвітлює роботу курсів підвищення кваліфікації заочної форми навчання для педагогів із середньою спеціальною освітою, наголошує на необхідності розширення мережі заочних інститутів та факультетів на теренах України [Майборода, 1993].

Науковий інтерес становить дослідження щодо особливостей стратегій професійного розвитку вчителів та інших категорій педагогічних працівників сільських шкіл у перебігу

змін цілей і змісту шкільної освіти. Виокремлені Г. Іванюк віхи дають змогу схарактеризувати педагогічні, економіко-політичні, нормативно-правові, соціальні передумови розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні в хронологічних межах дослідження. У наведеному дослідженні авторка не лише глибоко висвітлила мету, завдання змістово-методичне забезпечення, але й особливості організації професійного розвитку педагогів сільських шкіл. У наведеній вище за текстом праці, Г. Іванюк доводить співвіднесеність суспільних цілей освіти зі змінами мети та завдань післядипломної педагогічної освіти та підвищення кваліфікації вчителів [Іванюк, 2014].

У контексті змін, які на сьогодні відбуваються в освіті, актуальним є питання запровадження інклюзивного навчання та підготовки й перепідготовки відповідних фахівців для цієї освітньої галузі. Ці питання висвітлено в монографії В. Гладуша «Післядипломна педагогічна освіта дефектологів в Україні: теорія і практика». Автор цієї праці висвітлює результати історико-педагогічного аналізу наукової проблеми становлення і розвитку післядипломної педагогічної освіти дефектологів в Україні, в хронологічних межах другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Теоретичні узагальнення цінного досвіду, виявлення позитивних тенденцій та усвідомлення прорахунків у розвитку галузі уможлиблює їх осмислення і врахування у подальшій перспективі модернізації післядипломної педагогічної освіти [Гладуш, 2013].

У дисертаційній роботі «Розвиток професіоналізму вчителів природничих дисциплін у системі післядипломної освіти України (1940-і рр. ХХ – початок ХХІ ст.) І. Жорова презентує результати комплексного дослідження з проблеми розвитку професіоналізму вчителів природничих дисциплін в теорії і практиці післядипломної педагогічної освіти України в історико-педагогічному вимірі. Поняття «професіоналізм» трактується автором як інтегративна якість особистості, яка детермінується певними рисами: високими морально-етичними та духовно-культурними якостями, прагненням досягати вершин педагогічної творчості, фаховою компетентністю, які проявляються у процесі педагогічної діяльності. Авторка переконана, що успішність професійного розвитку вчите-

лів корелюється змістом і методичним інструментарієм, який використовують у системі післядипломної педагогічної освіти. Важливим результатом дослідження є практична розробка низки авторських спецкурсів, які сприятимуть самоосвіті вчителів у процесі курсової підготовки та їхньої самоосвіти [Жорова, 2015].

Значним внеском у розвиток окресленої в статті проблеми є дисертаційне дослідження Н. Протасової «Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти в Україні». Ця компонента освіти дорослих інтерпретується як нелінійна система зі складною будовою, важливими чинниками якого є теоретичне і практичне спрямування навчання вчителів [Протасова, 1998].

У контексті проблематики статті інтерес становить дослідження В. Мельник «Підвищення управлінської кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти», у якому післядипломну освіту визначено як цілісну самостійну систему, розбудовану на нормативно-правових, теоретико-методологічних та організаційно-педагогічних засадах, які формуються під впливом тенденцій, закономірностей та перспектив її подальшого розвитку [Мельник, 2004]. Єдність усіх структурних елементів системи післядипломної педагогічної освіти віддзеркалює загальні риси неперервної освіти, ефективність функціонування якої, на думку автора, забезпечується поглибленим вивченням теорії та практики, доцільним вибором методів і способів міжпредметної взаємодії та професійної діяльності різних категорій педагогічних працівників, спрямованої на розширення їх професійної компетентності. На відміну від авторів (праці подано вище за текстом), які детермінували післядипломну освіту як систему, І. Жорова розглядає її як галузь освіти фахівців, задля їхнього неперервного професійного розвитку відповідно до суспільних запитів, вимог державної освітньої політики й індивідуальних освітніх потреб [Жорова, 2016].

Студіювання наукових розвідок дозволяє узагальнити різні підходи в сучасному науковому дискурсі до визначення поняття «післядипломна освіта»: галузь освіти (І. Жорова), явище, процес і результат, вид та умова діяль-

ності, середовище і засіб для професіоналізації вчителів (В. Примакова), цілісна система (С. Крисюк, В. Мельник), складова неперервної освіти (С. Крисюк, Н. Протасова), галузь освіти дорослих (Л. Сігаєва). Попри різні трактування поняття «післядипломна освіта», незмінним залишається здійснення професійного удосконалення фахівця відповідно до змістового й операційного наповнення та отримання результатів, визначених стандартами освіти.

Семантичний аналіз понять «післядипломна освіта» та «післядипломна педагогічна освіта» дозволяє розглянути смислові зв'язки та припустити існування між ними відношення підпорядкування. Обсяг першого ширший і виступає родовим по відношенню до поняття «післядипломна педагогічна освіта», оскільки означає збагачення, розширення й поглиблення загальної (базової) та професійної культури особистості фахівця будь-якої галузі, а видове поняття «післядипломна педагогічна освіта» спрямовується на професійний розвиток особистості педагога. Підтвердження цим думкам знаходимо у «Термінологічному словнику», де «післядипломна педагогічна освіта» трактується як галузь освіти дорослих і є основою для неперервного удосконалення професійних знань шляхом підвищення кваліфікації та перепідготовки [Термінологічний словник..., 2014].

Ці думки знайшли своє відображення й у роботах сучасних українських дослідників: С. Крисюка, В. Кузьменка, А. Кузьмінського, А. Соколовської, І. Титаренко, Н. Чепурної. Зокрема у дисертації А. Кузьмінського на звання доктора педагогічних наук з теми «Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні» зазначено, що «післядипломна педагогічна освіта» розглядається як «спеціалізоване вдосконалення педагогічної освіти та професійної педагогічної підготовки педагогів шляхом поглиблення, розширення й оновлення професійно-педагогічних знань, умінь, навичок і компетенцій» [Кузьмінський, 2003].

Ми погоджуємось з думкою М. Романенка, висловленою у статті «Методологія та зміст сучасної післядипломної педагогічної освіти» про те, що післядипломна педагогічна освіта як освіта дорослих реалізує право вчителя на

навчання та розвиток, продиктованих вимогою часу, обумовлених не лише необхідністю приведення навчання до рівня світових стандартів, але спричинених індивідуальними та виробничими потребами, прагненням до фахового зростання, вивіщення загальнокультурного рівня, мотивування до розвитку творчого і духовного потенціалу особистості [Романенко, 2007].

У дисертаційному дослідженні «Післядипломна освіта вчителів початкових класів в системі методичної роботи загальноосвітньої школи» І. Титаренко розмірковує про призначення післядипломної освіти вчителя в системі неперервної педагогічної освіти як осучаснення перебігу освітнього процесу з огляду на вимоги суспільства; використання інноваційних технологій у процесі навчання, яке спрямоване на отримання освіти упродовж життя [Титаренко, 2005].

Головною ціллю післядипломної педагогічної освіти, на думку В. Швидуна, є розвиток професійних компетентностей особистості з метою адекватного застосування інноваційних педагогічних принципів і технологій відповідно до вимог сучасності [Швидун, 2013].

«Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти» (2014) поняття «система» трактує як «цілісне, динамічне утворення, що являє собою взаємозв'язок і взаємозалежність низки елементів, які забезпечують її існування і функціонування» [Термінологічний словник..., 2014]. «Тлумачний словник української мови» поняття «система» пояснює як форму організації, будову чого-небудь (державних, політичних, господарських одиниць, установ та ін. [Тлумачний словник..., 2024].

Сучасна система післядипломної педагогічної освіти є компонентом неперервної освіти, орієнтованої на професійний розвиток педагогічних кадрів, підвищення їхньої кваліфікації, перекваліфікації, розвитку кар'єрного потенціалу. Вона віддзеркалює запити суспільства на високопрофесійного компетентного педагога, який відповідає сучасному стану розвитку освіти. Система післядипломної педагогічної освіти увиразнюється як особливе історико-педагогічне явище з усталеною структурою, яка включає низку рівнів та організаційних елементів, спрямованих на забезпечення якості, доступності та відповідності освіти до сучас-

них вимог ринку праці (органи державного управління, обласні інститути підвищення кваліфікації, центри професійного розвитку, методична служба школи).

Післядипломна педагогічна освіта реалізується на двох рівнях: особистісному, як задоволення індивідуальних потреб людини у фаховому зростанні, і соціальному, як комплексі установ, організацій, здатних сприяти професійному, культурному, духовному зростанню особистості. Об'єднані на рівні горизонтальних зв'язків заклади освіти, методичні служби, органи управління, які забезпечують неперервне професійне зростання педагогічних кадрів становлять систему післядипломної педагогічної освіти [Енциклопедія освіти, 2008, с.682]. Рушійними силами її розвитку, що впливають на перебіг змін у царині післядипломної педагогічної освіти, за Н. Протасовою, виступають вимоги щодо задоволення як суспільних інтересів загалом, так і потреб конкретного індивіда, адаптації до швидких темпів оновлення знань, розширення професійного та життєвого досвіду особистості, прагнення фахівця до професійної діяльності та всебічного і гармонійного розвитку особистості [Протасова, 1999, с. 13].

Гене́за поняття «професійний розвиток», на переконання Н. Клокар, поєднує етапи професійного самовизначення, професійної освіти, професійної адаптації, становлення професіонала, професійної майстерності, акмепрофесіоналізму [Клокар, 2008].

У статті «Післядипломна педагогічна освіта як середовище професійного розвитку керівника закладів загальної середньої освіти: сучасний аспект», з'ясовуючи сутність цього феномену, В. Кузьменко зосереджує увагу на поняттях професіоналізація та професіоналізм, які, на переконання автора, є ключовими компонентами дефініції «професійний розвиток». Зокрема суть професіоналізації автор тлумачить як організований безперервний та цілеспрямований процес професійного розвитку. А професіоналізм – це якісна характеристика, яка віддзеркалює професійні компетентності, що дозволяють ефективно та з високою продуктивністю виконувати посадові обов'язки. У статті зазначено характерні риси, які відрізняють сучасний стан післядипломної освіти

педагогічних та керівних працівників, – це висока рухливість усіх процесів, швидкий відгук на зовнішні зміни, затребуваність професійного розвитку педагогічних працівників (Кузьменко, 2023). Аналіз наукових праць дає змогу зазначити різні підходи до розуміння сутності поняття «професіоналізм» – це інтегральна сукупність індивідуальних, особистісних та суб'єктивно-діяльнісних якостей (І. Зязюн), поєднання професійної культури та професійної самосвідомості (Т. Сорочан), «функціональна, соціально-економічна, інноваційна компетенції (П. Олешко).

У Концепції розвитку педагогічної освіти, затвердженій наказом Міністерства освіти і науки від 16.07.2018 № 776, зазначено, що професіоналізм є визначальним чинником у формуванні конкурентоспроможності педагогічного працівника, він «залежить від рівня кваліфікації, досвіду педагогічної діяльності, майстерності, наявності професійно значущих якостей, зокрема мобільності, особистої відповідальності за власний неперервний професійний розвиток, налаштованості на сприйняття нового, здатності до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів» [Концепція розвитку..., 2018].

У руслі сучасних концепцій розвитку освіти поняття «підвищення кваліфікації» розглядається як набуття особою здатностей виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах спеціальності (В. Олійник, В. Биков); як навчальну діяльність, спрямовану на вдосконалення, формування готовності працівника до виконання більш складних трудових функцій (Т. Десятков та Н. Нічкало); як вид додаткової професійної освіти (Р. Салімов, О. Савінов); як складник загальної безперервної освіти особистості (Н. Петрошук).

Заслуговує на увагу визначення поняття «підвищення педагогічної кваліфікації» В. Олійника, який вважає, що «це процес і результат навчання педагогічних працівників, головною метою якого є забезпечення потреб суспільства в кваліфікованих кадрах із високим рівнем професіоналізму та культури, спроможних компетентно, творчо і відповідально виконувати завдання, що стоять перед ними» [Олійник, 2001, с. 19]. Підвищення кваліфікації педагогів відбувається в системі підвищення квалі-

фікації, яка є частиною післядипломної освіти, і має соціальний характер, оскільки забезпечує замовлення суспільства і держави щодо підготовки кваліфікованих кадрів із високим рівнем професіоналізму, культури, здібностей [Олійник, 1998, с. 19].

Знаковими для розвитку післядипломної освіти стали дисертаційні роботи В. Олійника (2004), Н. Протасової (1999), А. Кузьмінського (2003), Н. Чепурної (2005), О. Червінської (2007), Л. Сігаєвої (2010). Ці праці розкривають особливості практичної діяльності педагогічних працівників та керівних кадрів освіти та висвітлюють теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти як підсистеми неперервної педагогічної освіти та освіти дорослих.

Питання підвищення кваліфікації педагогічних працівників висвітлюються у монографіях, які розширили наукове поле з проблеми дослідження на початку XXI століття. Такі автори, як В. Бондар, І. Жерносек, М. Лапенко, Л. Протасова внесли значний вклад у розвиток теорії та практики післядипломної педагогічної освіти. Зокрема М. Лапенко підняла питання модернізації функцій і змісту діяльності регіональних закладів галузі, а В. Бондар вперше обґрунтував особливості забезпечення закладів керівними кадрами на основі підготовки резерву.

Інтерес для нашого дослідження становить дисертація І. Титаренко «Післядипломна освіта вчителя початкових класів у системі методичної роботи загальноосвітньої школи». Методична робота в закладі освіти є першою і важливою ланкою, яка спонукає вчителя до самовдосконалення на шляху професійного розвитку. Автор не тільки визначила та охарактеризувала форми організації методичної роботи у школі з учителями початкових класів, але й розробила модель їх післядипломної педагогічної освіти у системі внутрішкільної методичної роботи, яка складається із двох компонентів: базового або традиційного (передбачає підвищення професійної кваліфікації вчителя як предметника, вихователя, методиста) та варіативний або додатковий, який має на меті швидке реагування на потреби педагога чи певні утруднення у процесі професійної діяльності та надання своєчасної методичної допомоги. Така програма зберігає за

вчителем право вільного вибору змісту, форм, термінів навчання та дозволяє адаптувати підвищення кваліфікації в умовах динамічних змін суспільства та модернізації системи освіти [Титаренко, 2005].

Дослідженню професійного розвитку вчителів початкової школи закладів загальної середньої освіти присвячена дисертаційна робота автора Ю. Шабали «Професійний розвиток учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти». У роботі визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови професійного розвитку учителів Нової української школи у системі методичної роботи професійної спільноти закладу (раніше – методичного об'єднання учителів початкової школи). Охарактеризовано їх вплив на формування інноваційного інформаційно-освітнього середовища. Авторка акцентує увагу на розвитку учителів шляхом створення індивідуальних траєкторій професійного розвитку. У роботі обґрунтовано та експериментально перевірено інтерактивну технологію професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти [Шабала, 2022].

В умовах реформування освіти та нових викликів зростають вимоги до керівників закладів, їх діяльності та професійного зростання. Висвітленню цієї проблематики присвячене дисертаційне дослідження В. Мельник «Підвищення управлінської кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти». У роботі здійснено класифікацію системи підвищення кваліфікації керівних працівників за рядом ознак (приналежність до відповідного міністерства, відомства, організації), спеціалізації за відповідною професією, статус (національний, державний обласний), тип ЗВО, категорія слухачів, а також відтворено її ієрархію. Автор зазначає, що у сучасних умовах переходу на рівнево-ступеневу систему освіти відбувається зміна акцентів у підходах до формування змісту підвищення кваліфікації: від знаннєвого до діяльнісного (технологічного). Визначено професійно-кваліфікаційні вимоги до керівника навчального закладу та встановлено рейтинг найбільш значущих його професійних якостей. Автор зазначає, що саме після-

дипломна освіта як наскрізна галузь системи національної освіти надає керівникам закладів освіти здійснювати неперервне вдосконалення фахового й загальнокультурного рівнів, досягати єдності теоретичних знань та практичної підготовки [Мельник, 2004].

Проблема удосконалення роботи інститутів післядипломної педагогічної освіти та забезпечення якості освітніх послуг, які надають науково-педагогічні та методичні працівники, висвітлена в дисертації М. Войцехівського «Організаційно-педагогічні умови управління розвитком професійної компетентності методистів інститутів післядипломної педагогічної освіти». У роботі розкрито умови та засоби підвищення кваліфікації цієї категорії працівників інститутів післядипломної педагогічної освіти; зазначено, що методична робота ведеться на центральному, регіональному (обласному), районному (міському) та рівні навчального закладу і вирізняється певною специфікою в залежності від мети, завдань, змісту, форм та методів реалізації. Автором обґрунтовано ключові професійні компетентності методистів, визначено роль стандартизації в удосконаленні управління розвитком професійної компетентності методистів. У дисертації розроблена і ефективно апробована динамічна модель управління розвитком професійної компетентності методистів ІІПО і на цій основі вироблені певні прийоми стандартизації фахового розвитку, сформульовані практичні рекомендації [Войцехівський, 2013].

У дисертаційному дослідженні С. Толочко «Теоретичні та методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти» автором опрацьовано досвід зарубіжних науковців щодо трактування поняття «компетентності» та розв'язання освітніх проблем для подальшої імплементації в освітній процес закладів післядипломної освіти в Україні. Зокрема, розроблено сучасні моделі професіограм викладачів у післядипломній педагогічній освіті [Толочко, 2019].

У колективній монографії «Теорія та практика управління професійним розвитком науково-педагогічних та педагогічних працівників в умовах трансформаційних змін в освіті» висвітлені фундаментальні дослідження різних аспектів

діяльності в системі післядипломної педагогічної освіти: проблем управління; професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних, науково-методичних працівників; особливості функціонування навчальних закладів різних типів. Особлива увага приділяється проблемі формування кадрового потенціалу в царині освіти [Теорія та практика..., 2015].

У сучасній соціально-економічній, суспільно-політичній і культурологічній ситуації увагу науковців привертає регіональний аспект функціонування системи вітчизняної післядипломної педагогічної освіти. У монографії «Післядипломна педагогічна освіта в умовах децентралізації та модернізації: регіональний аспект» колектив авторів досліджує теоретико-методичні засади та практичний потенціал галузі, умови, фактори та ресурси функціонування професійного розвитку педагогічних та керівних кадрів на засадах компетентнісного підходу. Оскільки післядипломна педагогічна освіта більш гнучка і мобільна щодо соціально-економічних перетворень, тісно пов'язана із практикою, навчає дорослих відповідальних людей, які уже здобули вищу освіту та набули певного життєвого і професійного досвіду, науковці вважають її унікальним соціокультурним явищем [Післядипломна педагогічна освіта..., 2017].

За результатами з'ясування стану дослідження проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні (1991–2024) виявлено зацікавленість наукової спільноти різними її аспектами, про що засвідчує низка наукових праць сучасних учених і науковців. Студіювання історіографічних і теоретичних джерел дало змогу виявити відсутність у сучасному науковому дискурсі цілісного дослідження з цієї актуальної проблеми, тому розвиток післядипломної педагогічної освіти в окреслених територіальних і хронологічних межах потребує окремого дослідження і є важливою науковою проблемою.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У царині освіти України чільне місце належить післядипломній педагогічній освіті. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в Україні (1991–2024) зумовлений змінами цілей і мети задля забезпечення якісної підготовки педагогічних кадрів в історико-педагогічному поступі. Групування джерел дослідження за проблемним принципом дало змогу

з'ясувати генезу поняттєвого апарату та виявити наступне: попри зацікавленість сучасних дослідників цією проблемою, вона не знайшла належного висвітлення в наукових джерелах. Низка наукових праць, які висвітлюють окремі аспекти окресленої в статті проблеми, нами розглядаються як теоретичні джерела, що опосередковано розкривають дотичні питання

розвитку післядипломної педагогічної освіти в історико-педагогічному контексті. Наукова та практична затребуваність цілісного дослідження окресленої проблеми актуалізується пошуком дієвих шляхів удосконалення особистісної та професійної підготовки (післядипломної) педагогів в умовах розгортання НУШ, що й утверджено в нових професійних стандартах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Войцехівський М. Ф. Організаційно-педагогічні умови управління розвитком професійної компетентності методистів інститутів післядипломної педагогічної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Войцехівський Михайло Федорович; Нац. акад. пед. наук України, Держ. вищ. навч. закл. "Ун-т менедж. освіти". К., 2013. 20 с.: рис.
2. Гладуш В. А. Післядипломна педагогічна освіта дефектологів в Україні: теорія і практика: монографія / В. А. Гладуш. Д.: Пороги, 2013. 292 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 674.
4. Жорова І.Я. Розвиток професіоналізму вчителів природничих дисциплін у системі освіти України (1940-і рр. XX – початок XXI ст.) [Текст]: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2015. 36 с.
5. Жорова І.Я. Теорія і практика розвитку професіоналізму вчителів природничих дисциплін у системі післядипломної освіти України (1940-і рр. XX ст.): монографія. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. 448с.
6. Іванюк Г.І. «Соціально-педагогічні засади розвитку сільської школи в Україні (друга половина 50-х – 90-ті рр. XX століття): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. Київ, 2014. 40 с.
7. Клокар Н. І. Інституційний розвиток та професійний розвиток персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти: навчально-методичний комплекс. Біла Церква: КОПОПК, 2008. 664 с.
8. Кузьменко В.В. Післядипломна педагогічна освіта як середовище професійного розвитку керівника закладів загальної середньої освіти: сучасний аспект. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: Педагогічні науки. 2023. № 2. С. 135-140.
9. Кузьмінський А.І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України. Київ, 2003. 42с.
10. Майборода В. К. Становлення і розвиток національної вищої педагогічної освіти в Україні (1917-1992 рр.): дис. ... д-ра пед. наук у формі наук. доп.: 13.00.01. АПН України, Ін-т педагогіки. Київ, 1993. 58 с.
11. Мельник В. К. Підвищення управлінської кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01/ 27.01.2004 / Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. Київ, 2004. С.189
12. Олійник В. В. Управління розвитком системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічної освіти: науково-методичний посібник. К.: ЦППО, 2001. 207 с.
13. Післядипломна педагогічна освіта в умовах децентралізації та модернізації: регіональний аспект: монографія / За заг. ред. В. Є. Береки. Хмельницький: ФОП Мельник А.А., 2017. 548 с.
14. Протасова Н. Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку. Держ. акад. керівних кадрів освіти. К., 1998. 176 с.
15. Протасова Н.Г. Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 1999. 31 с.
16. Про затвердження розвитку педагогічної освіти: Наказ міністерства освіти і науки від 16.07.2018 № 776 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyiosviti> (дата звернення: 10.12.2024)
17. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення: 10.12.2024)
18. Романенко М. І. Методологія та зміст сучасної післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*, 2007. № 1. С. 35–38.
19. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. С.Р. Чернишової та ін. Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с.
20. Теорія та практика управління професійним розвитком науково-педагогічних та педагогічних працівників в умовах трансформаційних змін в освіті: кол. моногр. С. Р. Чернишова, Л. М. Колосова, Н. В. Любченко, М. Е. Морозова за наук. ред. С. Р. Чернишової. Луцьк: Вежа Друку, 2015. 296 с.

21. Титаренко І.О. Післядипломна освіта вчителів початкових класів в системі методичної роботи загальноосвітньої школи: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України. Київ, 2005. 24с.
22. Тлумачний словник української мови (онлайн варіант) URL: <https://slovnuk.ua/index.php?sword=%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0> (дата звернення: 10.12.2024)
23. Толочко С. В. «Теоретичні та методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти»: дис.... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 574 с.
24. Шабала Ю.Я. «Професійний розвиток учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти» (2022). дис. ... д-р філософії: 011 / ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Київ, 2022. 325 с.
25. Швидун В. М. Аналіз поняття «післядипломна педагогічна освіта» в контексті освітньо-інтеграційних систем: державно управлінський аспект. *Державне управління та місцеве самоврядування*, 2013. Вип. 4(19). С. 89–97.

REFERENCES

1. Voitsekhivskiy M. F. (2013) Orhanizatsiino-pedahohichni umovy upravlinnia rozvytkom profesiinoi kompetentnosti metodystiv instytutiv pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Organisational and Pedagogical Conditions for Managing the Development of Professional Competence of Methodologists of Postgraduate Pedagogical Education Institutes]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.06 / Voitsekhivskiy Mykhailo Fedorovych; Nats. akad. ped. nauk ukrainy, Derzh. vyshch. navch. zakl. "Un-t menedzh. osvity". K., 2013.20 s.: rys.
2. Hladush V. A.(2013) Pislidyplomna pedahohichna osvita defektolohiv v Ukraini: teoriia i praktyka [Postgraduate pedagogical education of defectologists in Ukraine: theory and practice]: monohrafiia / V. A. Hladush. D.: Porohy, 2013. 292 s.
3. Entsyklopediia osvity [Encyclopaedia of education] / Akad. ped. nauk Ukrainy; holov. red. V. H. Kremen. Kyiv: Yurinkom Inter, 2008. S. 674.
4. Zhorova I.Ia.(2015) Rozvytok profesionalizmu vchyteliv pryrodnychkh dystsyplin u systemi u systemi pislidyplomnoi osvity Ukrainy (1940-i rr. KhKh – pochatok KhKhI st.) [The Development of Professionalism of Science Teachers in the System of Postgraduate Education in Ukraine (1940s – early XXI century)]: avtoref. dys. na zdob. nauk. stup. d-ra ped. nauk: 13.00.01 – zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky.Ternopil'skyi nats. ped. un-t im. V. Hnatiuka. Ternopil, 2015. 36 s.
5. Zhorova I.Ia.(2016) Teoriia i praktyka rozvytku profesionalizmu vchyteliv pryrodnychkh dystsyplin u systemi pislidyplomnoi osvity Ukrainy (1940-i rr. KhKh st.) [Theory and Practice of Professional Development of Science Teachers in the System of Postgraduate Education in Ukraine (1940s)]: monohrafiia. Kherson: KVNZ «Khersonska akademiia neperervnoi osvity», 2016. 448s.
6. Ivaniuk H.I. (2014) «Sotsialno-pedahohichni zasady rozvytku sil'skoi shkoly v Ukraini (druha polovyna 50-kh – 90-ti rr. KhKh stolittia) [‘Social and Pedagogical Principles of Rural School Development in Ukraine (Second Half of the 50s – 90s of the Twentieth Century)]: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01. Nats. akad. ped. nauk Ukrainy, In-t pedahohiky. Kyiv, 2014.40 s.
7. Klokar N. I. (2008) Instytutsiinyi rozvytok ta profesiinyi rozvytok personalu zakladu pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Institutional development and professional development of staff of postgraduate teacher education institutions]: navchalno-metodychnyi kompleks. Bila Tserkva: KOIPOPК, 2008. 664 s.
8. Kuzmenko V.V. (2023) Pislidyplomna pedahohichna osvita yak seredovysheche profesiinoho rozvytku kerivnyka zakladiv zahalnoi serednoi osvity: suchasnyi aspekt [Postgraduate Pedagogical Education as an Environment for Professional Development of Heads of General Secondary Education Institutions: A Modern Aspect]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Serii: Pedahohichni nauky*. 2023. № 2. S. 135-140.
9. Kuzminskyi A.I. (2003) Teoretyko-metodolohichni zasady pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity v Ukraini [Theoretical and Methodological Foundations of Postgraduate Pedagogical Education in Ukraine]: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04 / Instytut pedahohiky i psykhologii profesiinoi osvity Akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. Kyiv, 2003. 42s.
10. Maiboroda V. K. (1993) Stanovlennia i rozvytok natsionalnoi vyshchoi pedahohichnoi osvity v Ukraini (1917-1992 rr.) [Formation and Development of National Higher Pedagogical Education in Ukraine (1917-1992)]: dys. ... d-ra ped. nauk u formi nauk. dop: 13.00.01. APN Ukrainy, In-t pedahohiky. Kyiv, 1993. 58 s.
11. Melnyk V. K. (2004) Pidvyshchennia upravlinskoj kvalifikatsii kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu u systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Improving the managerial qualification of the head of a general education institution in the system of postgraduate pedagogical education]: dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.01/ 27.01.2004 / Tsent. in-t pislidyplom. ped. osvity APN Ukrainy. Kyiv, 2004. S.189
12. Oliinyk V. V. (2001) Upravlinnia rozvytkom systemy pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv profesiino-tekhnichnoi osvity [Management of the development of the system of professional development of vocational education teachers]: naukovometodychnyi posibnyk. K.: TsIPPO, 2001. 207 s.

13. Pislidyplomna pedahohichna osvita v umovakh detsentralizatsii ta modernizatsii: rehionalnyi aspect [Postgraduate Teacher Education in the Context of Decentralisation and Modernisation: Regional Aspect]: monohrafiia / Za zah. red. V. Ye. Bereky. Khmelnytskyi: FOP Melnyk A.A., 2017. 548 s.
14. Protasova N. H. (1998) Pislidyplomna osvita pedahohiv: zmist, struktura, tendentsii rozvytku [Postgraduate education of teachers: content, structure, development trends]. Derzh. akad. kerivnykh kadrov osvity. K., 1998. 176 s.
15. Protasova N.H. (1999) Teoretyko-metodychni osnovy funktsionuvannia systemy pislidyplomnoi osvity pedahohiv v Ukraini [Theoretical and methodological foundations of the functioning of the system of postgraduate education of teachers in Ukraine]: avtoref. dys... d-ra ped. nauk: 13.00.01. Nats. ped. un-t im. M.P. Drahomanova. Kyiv, 1999. 31 s.
16. Pro zatverdzhennia rozvytku pedahohichnoi osvity [Про затвердження розвитку педагогічної освіти]: Nakaz ministerstva osvity i nauky vid 16.07.2018 № 776 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-koncepciyi-rozvytku-pedagogichnoyiosvity> (data zvernennia: 10.12.2024)
17. Profesiinyi standart «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity» (2024) [Professional standard ‘Teacher of a general secondary education institution’] <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (data zvernennia: 10.12.2024)
18. Romanenko M. I. (2007) Metodolohiia ta zmist suchasnoi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Methodology and Content of Modern Postgraduate Pedagogical Education]. Pislidyplomna osvita v Ukraini, 2007. № 1. S. 35–38.
19. Terminolohichni slovnyk z osnov pidhotovky naukovykh ta naukovo-pedahohichnykh kadrov pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Terminology Dictionary on the Basics of Training of Scientific and Scientific-Pedagogical Personnel of Postgraduate Pedagogical Education] / za nauk. red. Ye.R. Chernyshovoi ta in. Kyiv: DVNZ «Universytet menezhmentu osvity», 2014. 230 s.
20. Teoriia ta praktyka upravlinnia profesiinym rozvytkom naukovo-pedahohichnykh ta pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh transformatsiinykh zmin v osviti [Theory and practice of managing the professional development of research and teaching staff in the context of transformational changes in education]: kol. monohr. Ye. R. Chernyshova, L. M. Kolosova, N. V. Liubchenko, M. E. Morozova za nauk. red. Ye. R. Chernyshovoi. Lutsk: Vezha Druk, 2015. 296 s.
21. Tytarenko I.O. (2005) Pislidyplomna osvita vchyteliv pochatkovykh klasiv v systemi metodychnoi roboty zahalnoosvitnoi shkoly [Postgraduate Education of Primary School Teachers in the System of Methodological Work of Secondary Schools]: avtoref. dys.... kand. ped. Nauk: 13.00.04 / Instytut pedahohiky i psykholohii profesiinoy osvity Akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. Kyiv, 2005. 24s.
22. Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy (onlain variant) [Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language] URL: <https://slovnyk.ua/index.php?sword=%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0> (data zvernennia: 10.12.2024)
23. Tolochko S. V. (2019) «Teoretychni ta metodychni zasady formuvannia naukovo-metodychnoi kompetentnosti vykladachiv u systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity» [Theoretical and Methodological Bases of Formation of Scientific and Methodological Competence of Teachers in the System of Postgraduate Pedagogical Education]: dys...d-ra ped. nauk: 13.00.04 / Natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. M. P. Drahomanova. Kyiv, 2019. 574 s.
24. Shabala Yu.Ia. (2022) «Profesiinyi rozvytok uchyteliv pochatkovoї shkoly u systemi metodychnoi roboty zakladiv zahalnoi serednoi osvity» [Professional development of primary school teachers in the system of methodological work of general secondary education institutions] (2022). dys. ... d-r filosofii: 011 / DZVO «Universytet menezhmentu osvity» NAPN Ukrainy, Kyiv, 2022. 325 s.
25. Shvydun V. M. (2013) Analiz poniattia «pislidyplomna pedahohichna osvita» v konteksti osvitno-intehratsiinykh system: derzhavno upravlinskyi aspect [Analysis of the concept of "postgraduate pedagogical education" in the context of educational integration systems: state management aspect]. Derzhavne upravlinnia ta mistseve samovriaduvannia, 2013. Vyp. 4(19). S. 89–97.

S. M. TSYBULSKA

Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education,

Institute of Pedagogy and Psychology of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, Ukraine

E-mail: s.tsybulska@kubg.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0001-5935-3351>

THE DEVELOPMENT OF POSTGRADUATE TEACHER EDUCATION IN SOVEREIGN UKRAINE AS A SCIENTIFIC PROBLEM

The article outlines the results of a scientific research on the coverage of the problem of the development of postgraduate teacher education in Ukraine (1991–2024) in the modern scientific discourse. Based on the results of the study, three groups of sources were identified and analysed: historiographical, theoretical, and reference, which made it possible to clarify the genesis of the conceptual apparatus and relevant aspects of research. The search for new approaches to

research in connection with paradigmatic changes in the field of education is actualised. The influence of public demands on the study of various issues of in-service training of teaching staff in the system of postgraduate education is revealed. The coverage in scientific sources of the peculiarities of updating the content and forms of postgraduate pedagogical education in accordance with the public demands of building the education system of sovereign Ukraine, due to the needs of the labour market and providing the state with highly qualified competitive specialists capable of guaranteeing the country's sustainable development, is investigated. The article considers and clarifies the content of the main concepts that characterise postgraduate pedagogical education in Ukraine and determine the activities of institutions that ensure the continuity of the pedagogical process: 'postgraduate education', "postgraduate pedagogical education", "professional development of a teacher", "advanced training". The scientific field has been expanded with knowledge about professional development, its leading motives and indicators, which reflect the teacher's intention to self-realisation and continuous development in accordance with the new Professional Standard 'Teacher of a General Secondary Education Institution' (2024). The ways of realisation of the goal and tasks of professional development of teachers from the standpoint of a personality-oriented paradigm of education with the involvement of promising pedagogical ideas and educational practices are outlined. Historical and pedagogical studies of the peculiarities of the development of postgraduate teacher education in Ukraine within the outlined chronological framework give grounds to conclude that there is no holistic research on this scientific problem in the modern scientific field.

Key words: postgraduate pedagogical education, professional development, professional standard, pedagogical staff, qualification development, qualification.

ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 378.015.31:7.012](510):316.77

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.21>

ВАН СІНЬ

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки,

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна

Електронна пошта: 290142447@qq.com

<https://orcid.org/0000-0002-5914-0767>

ДИЗАЙН ВІЗУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті визначено поняття «творча самореалізація майбутніх дизайнерів візуальної комунікації» як особистісна якість, котра містить життєтворчість і прагнення створювати новий формат візуальної комунікації, знання й уміння дизайну та основ мистецтва, оцінювальний контент на фоні рефлексії та самоаналізу. Запропоновано творчу самореалізацію дизайнера візуальної комунікації розглядати з позиції акмеологічного підходу, оскільки предметом акмеології є процеси самореалізації та саморозвитку людини впродовж життя.

Метою статті є обґрунтування дизайну візуальної комунікації як засобу творчої самореалізації майбутніх фахівців. Доведено, що дизайн візуальної комунікації позитивно впливає на розкриття й реалізацію ресурсних можливостей дизайнера, створення ним оригінальних ідентичностей, продуктів або естетичних рішень. Показано, що дизайн візуальної комунікації впливає на ментальне здоров'я людини, упередження й усунення конфліктних ситуацій. Під впливом таких викликів посилюється творча самореалізація дизайнерів візуальної комунікації, бо від них очікуються нові безпечні способи донесення повідомлення з дотриманням професійної етики. На прикладі роботи сучасних музеїв показана роль дизайну візуальної комунікації для емоційного сприйняття інформації, ознайомлення з експонатами, вивчення історії країни, подій, явищ реальності. Музейна справа захоплює і розширює межі творчої самореалізації дизайнерів візуальної комунікації.

Зазначено про те, що в підготовці майбутніх дизайнерів візуальної комунікації доцільно поєднувати національну традиційну культуру з інноваціями у виробничій сфері дизайну. Такий підхід посилює національну ідентичність молоді. Майбутнім дизайнерам візуальної комунікації запропоновано вебінар «Творча самореалізація дизайнера: шлях до успіху та самовираження» у межах спеціальності «Дизайн», освітніх програм «Графічний дизайн», «Дизайн».

Ключові слова: дизайн, візуальна комунікація, графічний дизайн, самореалізація особистості, національна ідентичність, логотип, Китай.

Вступ. Сфера споживання разом з сучасним виробництвом вимагають нових підходів до отримання й реалізації продуктів як результатів спільної діяльності. Ринок споживання бурхливо розвивається завдяки засобам комунікації, завдяки яким населення інформується про новинки в різних галузях виробництва, про гарантії та фінансові витрати. З появою сучасних освітніх технологій, зокрема інформаційно-комунікаційних технологій, відбуваються зміни в підготовці нового покоління фахівців. Професійна підготовка змінюється за різними напрямками, як-от: за змістом матеріалу, котрий вивчається, його відповідності потребам виробництва; за видами комунікацій

не лише в офлайн форматі, але й в онлайн форматі; за потребами виробництва і споживчого ринку, тенденціями.

У Китаї зростає попит на дизайнерів візуальних комунікацій, зважаючи на зміни та трансформації, що відбуваються в контексті суспільно-політичних, технічно-модернізаційних подій. У контексті глобалізаційних процесів відбулася еволюція від найдавніших форм традиційної китайської візуальної мови до сучасних інформаційно-комунікаційних стратегій при передачі повідомлень серед населення. Візуальна комунікація нагадує невербальне спілкування в освіті, коли не потрібно розмовляти з багатьма людьми, а демонструвати знання й уміння педагогічної

техніки. У візуальній комунікації застосовують різні засоби візуальної комунікації для емоційного сприйняття необхідної інформації, швидкого реагування на неї.

Політика відкритості та запозичення досвіду інших країн активізувала перехід китайського дизайну візуальних комунікацій від приватних захоплень до професійної державної сфери. Актуальними є створення графічних образів та формування повідомлення, візуальні елементи, які були використані в артефактах традиційної культури Китаю.

У візуальній комунікації викликають інтерес символи, кольори, стилістика традиційного живопису, каліграфія, котрі вважаються цінними ресурсами для дизайнерів відповідної галузі [Wang Zeqian].

Нині затребуваною є спеціальність «Дизайн», отримання якої відбувається завдяки освітнім програмам «Графічний дизайн», «Дизайн» та ін. Графічний дизайн тісно пов'язаний з візуальною комунікацією та є специфічною формою використання кольорів, зображення, композиції, типографіки з метою створення ефективних візуальних повідомлень. Завдяки графічному дизайну передається інформація, оформлена красиво й естетично, котру отримують усі бажачі. Головним завданням графічного дизайну є передача інформації, задумів, емоцій в доступній та зрозумілій формі, візуальної комунікації – створення привабливих візуальних виразів, котрі позитивно налаштовують людину на позитивне сприйняття повідомлення.

Дотичними до зазначеної теми є наукові праці українських дослідників, в яких описуються засоби художньо-проектної діяльності майбутніх дизайнерів (дизайн, графіка, живопис, скульптура, театр, відео-творчість, музика, фотографія, аудіо-творчість, малювання) [Березюк]. Такі засоби, як стверджують автори наукової статті, формують творчі здібності майбутніх дизайнерів. Виявлений зв'язок між творчими здібностями та художньо-проектною діяльністю дизайнерів розширює теорію та відповідно можливості творчої самореалізації особистості в різних видах професійної діяльності.

У певних наукових працях графічний дизайн дослідники розглядають у поєднанні мистецтва та комп'ютерної графіки, приділяють увагу

проектуванню та моделюванню в дизайні, 3Д-візуалізації як перспективним напрямом візуальної комунікації [Ковальчук]. Вивчення провідних ідей китайської ініціативи «Один пояс, один шлях» спонукало до вивчення проблеми формування соціальної компетентності дизайнерів на прикладі візуальної комунікації [Рибалко].

У працях китайських учених розглядаються візуальні конфлікти в міжособистісних стосунках [Bennett], вплив візуальних комунікацій на ментальне здоров'я людини [Lucchesi], створення візуальної комунікації міста: дизайн логотипу на основі квітки фенікса в місті Тайнань [Hsun], традиційне китайське мистецтво та ремесла в дизайні візуальної комунікації [Peng].

Результати аналізу наукових праць українських та китайських учених засвідчили про те, що дизайн візуальної комунікації є популярним і затребуваним, однак недостатньо вивчається як засіб творчої самореалізації майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Професія дизайнера візуальної комунікації є творчою, оскільки такі працівники генерують нові ідеї, створюють концепції та доступно й грамотно візуально передають потрібні повідомлення. Вони виявляють креативність під час розроблення оригінальних візуальних рішень, на які очікує замовник. Значущим є естетичний смак, завдяки якому вони підбирають композиції, колір, шрифти. Безумовно, прилаштуватися під естетичний смак кожної людини неможливо, але трендові позиції та гарні смаки є пріоритетними в суспільстві. Практична діяльність дизайнера візуальної комунікації, на шквалт потребам суспільства, потребує інновацій, експериментів з технологіями, техніками, методиками для підвищення ефективності продуктів діяльності.

Тому, як стверджують О. Березюк, М. Тимченко [Березюк], головною умовою успіху в будь-якій діяльності, зокрема в художньо-проектній діяльності, є розвиток творчих здібностей фахівців галузі дизайну. Нам імпує думка про те, що під час професійної підготовки необхідно формувати творчі здібності дизайнерів як індивідуально-психологічні якості, самореалізація та самовираження на

творчому рівні. Художній проєкт з використанням мистецьких засобів і технік активізує майбутніх дизайнерів до творчої самореалізації, виявлення її показників: творче мислення, уява, естетичний смак, креативність, ризикованість і рішучість у створенні нового, здатність експериментувати і позиціонувати себе. Творчий потенціал таких працівників є результатом співпраці дизайнерів і художників, самовираження яких збагачується новими ідеями і самопрезентаціями.

Дизайн візуальної комунікації спирається на відповідні методологічні підходи та принципи. У науковій літературі [Березюк] розвиток творчих здібностей дизайнерів розглядається з позиції таких підходів, як-от: особистісно зорієнтованого (вплив на особистісні якості дизайнера), діяльнісного (залучення до конкретних видів діяльності), креативного (генерування нового та самовираження), синергетичного (наявність біфуркацій у системі творчої діяльності). Висуваються вимоги до відкритого середовища для розвитку творчих здібностей дизайнерів, як-от: організація співпраці та свобода вибору проєктів, виявлення емпатії та колективної творчості, позбавлення стереотипів і прагнення інновацій.

На наш погляд, творча самореалізація дизайнера візуальної комунікації є акмеологічною темою дослідження, оскільки предметом акмеології є процеси самореалізації та саморозвитку людини впродовж життя. Візуальна комунікація є одним з ефективних засобів особистісного й професійного самотворення і самоздійснення на творчому рівні.

Творча самореалізація дизайнерів візуальної комунікації, беззаперечно, потребує сприятливих умов для виявлення і реалізації власного потенціалу. До таких умов віднесемо збереження ментального здоров'я [Bennett] та упередження конфліктних ситуацій в міжособистісних відносинах [Lucchesi].

Вплив візуальної комунікації на ментальне здоров'я людини полягає в тому, як вона сприймає візуальні образи. Віртуальні елементи неоднозначно впливають на людину, так яскраві кольори підвищують настрій, а похмурі – пригнічують. Великий обсяг інформації викликає стомлюваність, перевантаження, тривожність. Як відомо, картинки, інфографіка зближують людей в соціумі, вони обмінюються в такий спо-

сіб власними переживаннями. Особливої уваги заслуговує арт-терапія, завдяки якій візуалізація підкріплена малюванням, створюючи малюнок, людина пізнає себе, проєктує, захоплюється та зволікає на неприємні життєві події.

Автор статті [Bennett] спирається на розуміння символічної комунікації і радить динамічну, реляційну модель комунікації (відносини між комунікантами з урахуванням статусів і ситуацій), яка висуває на перший план життєвий досвід. Обговорювані художниками зображення включають стокові та рекламні зображення, концептуальні/виразні твори мистецтва та продукцію віртуальної реальності (VR), яка розширює інноваційний підхід до грамотності у сфері ментального здоров'я.

У науковій статті [Lucchesi] зазначено про те, що через проблематичне використання візуальної комунікації та візуальних практик виникають конфлікти між колегами і близькими людьми. Ситуації, що пов'язані з візуальними конфліктами виникають через неправильне міжособистісне спілкування, відсутність перемовин щодо спільного використання візуальних зображень, невключення партнерів у онлайн-презентації, онлайн-моніторинг діяльності на сайтах соціальних мереж і нав'язливі запити на видалення візуальних зображень.

Цифрові технології посилюють творчу самореалізацію дизайнерів візуальної комунікації. Думка про застосування технологій візуалізації в музейних закладах, зокрема в літературно-меморіальних музеях, обґрунтована в наукових працях [Іващенко; Шершова]. На прикладі музею вчені доводять можливості творчої самореалізації дизайнерів візуальної комунікації, стверджуючи унікальний простір для експериментів та втілення інноваційних проєктів за допомогою мультимедійного супроводження. У експозиційній та фондовій роботі музею використовують потужні інтернет ресурси, аудіовізуальні та мультимедійні засоби. Вони слугують не лише технічними засобами, але й експонатами й музейними предметами.

Позитивним моментом дослідження є ознайомлення з практикою українських фахівців, котрі створили музейну атмосферу в новому форматі. Гості літературно-меморіального музею Панаса Мирного (садиба-музей українського літератора П. Я. Рудченка, відомого

за псевдонімом Панас Мирний), м. Полтава, Україна, відчувають таку атмосферу завдяки додатку «У гостях у Панаса Мирного», разом з цим додається звук і вони слухають вірш, присвячений дню народження І. Котляревського.

У музейній справі цікавими є електронні тематичні виставки, сенсорні інформаційні кіоски в музеях, тематичні фільми, кадри з кінохроніки, арт-практики. Ці та інші засоби знайомлять гостей музею з експозиціями, допомагають провести віртуальні екскурсії до залів музею, надихають людину новими ідеями та гарним настроєм. За всім цим відчувається творча самореалізація не лише працівників музею, але й дизайнерів візуальної комунікації, які «оживляють» зорові образи.

Не менш цікавим є досвід китайських дизайнерів візуальної комунікації як створення брендингу м. Тайнань (Тайвань, провінція КНР) завдяки візуалізації квітки фенікса в логотипах [Hsun]. Неодноманітне бачення форми квітки фенікса в дизайні логотипів погіршувало брендінг міста. Виникли питання щодо стандартизації дизайну квітки фенікса, що використовується в міському середовищі для бренду м. Тайнань. Було проаналізовано логотипи за допомогою морфологічного, змістового та семіотичного аналізів. Як відомо, логотипи класифікуються на основі таких ознак дизайну, як-от: поширені символи, культурні елементи, дизайн гарнітури, промислове втілення, людське тіло, декоративні засоби та покращення графічного дизайну.

Творчість у самореалізації дизайнерів активується наслідуванням китайського традиційного мистецтва та ремесл у дизайні візуальної комунікації, включаючи художній дизайн візерунків та орнаментів, використання кольорів та колірних принципів, вибір матеріалів та майстерність, а також вплив форми та стилю. Дослідження традиційного китайського мистецтва та ремесл у поєднанні з дизайном візуальної комунікації має велике значення для збереження традиційної культури та створення нової форми повідомлення [Binying].

Ідея використання китайської культури минулого для посилення змісту візуальної комунікації простежується в науковій праці [Xie]. Як стверджують дослідники, візуальний комунікаційний дизайн передає інформацію

та виражає значення за допомогою візуальних елементів, таких як: зображення, кольори, слова та макети. Традиційна культура є джерелом натхнення для дизайну одягу та, разом з цим, інформаційні системи підтримують потреби в інноваціях та персоналізації в дизайні національного одягу.

Результати і висновки. У статті розглянуто дизайн візуальної комунікації як процес створення візуальних елементів, які передають інформацію, ідеї або емоції через графіку, кольори, композицію текст. Розкрито зв'язок візуальної комунікації з графічним дизайном, брендингом.

Дизайнерам візуальної комунікації потрібно постійно оволодівати різними візуальними практиками (обмін, архівування та видалення візуальних зображень), удосконалювати професіоналізм, дотримуватися професійної етики. Майбутніх дизайнерів слід заохочувати розробляти аргументації для різних пропозицій та проєктів. Необхідно думати про ризики та наслідки їх усунення в професійній діяльності [Cooper].

Наведено авторське визначення поняття «творча самореалізація майбутніх дизайнерів візуальної комунікації» як особистісна якість, котра містить життєтворчість і прагнення створювати новий формат візуальної комунікації, знання й уміння дизайну та основ мистецтва, оцінювальний контент на фоні рефлексії та самоаналізу. До суттєвих ознак творчої самореалізації дизайнера візуальної комунікації віднесено такі, як-от: естетичний смак, уява, креативність, творче мислення, ризикованість і рішучість у створенні нового, самовираження, здатність експериментувати і позиціонувати себе, поважати національні смаки, унікальність, стиль.

Метою статті є обґрунтування дизайну візуальної комунікації як засобу творчої самореалізації майбутніх фахівців, тобто його впливу на розкриття й реалізацію ресурсних можливостей дизайнера для створення ним оригінальних ідентичностей, продуктів або естетичних рішень. Через дизайн відбувається самовираження внутрішнього «Я» фахівцями та, водночас, завдяки таланту та інтелекту дизайнера виникають інновації візуальної комунікації в сучасному суспільстві.

Показано, що дизайн візуальної комунікації впливає на ментальне здоров'я людини, упередження й усунення конфліктних ситуацій. Під впливом таких викликів посилюється творча самореалізація дизайнерів візуальної комунікації, бо від них очікуються нові безпечні способи донесення повідомлення з дотриманням професійної етики.

На прикладі роботи сучасних музеїв показана роль дизайну візуальної комунікації для емоційного сприйняття інформації, ознайомлення з експонатами, вивчення історії країни, подій, явищ реальності. Музейна справа захоплює і розширює межі творчої самореалізації дизайнерів візуальної комунікації.

У підготовці майбутніх дизайнерів візуальної комунікації важливо поєднати національну традиційну культуру, що відбивається в різних видах мистецтва, з інноваціями у виробничій сфері дизайну. Таке поєднання є виграшним, бо

є природнім самовираженням людини, її ідентичності та приналежності.

Відбулося запозичення досвіду, у статті переплітаються думки, ідеї, рекомендації українських і китайських дослідників. Обидві країни мають унікальні підходи до дизайну візуальної комунікації, кожна з яких відображає свою культуру, традиції та сучасні тенденції. Український дизайн забезпечує глибоке сприйняття народних мотивів, тоді як китайський акцентує на інноваціях і швидкості адаптації до змін.

Майбутнім дизайнерам візуальної комунікації пропонуємо вебінар «Творча самореалізація дизайнера: шлях до успіху та самовираження» у межах спеціальності «Дизайн», освітніх програм «Графічний дизайн», «Дизайн».

У подальшій науковій роботі за темою дослідження заплановано розробку рекомендацій щодо формування творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації для українських та китайських закладів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березюк О., Тимченко М. Формування творчих здібностей майбутніх дизайнерів засобами художньо проєктної діяльності : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2024. 339 с.
2. Іващенко Т. П. Інноваційні технології візуалізації у музейних закладах (на прикладі музею Панаса Мирного). Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти : зб. мат. VI Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 27 квітня 2022 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І.В. Продан ; упоряд. Г.С. Богучарська ; техн. ред. В.М. Кардашов. – Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2022. 158 с. С. 119 – 123.
3. Ковальчук М.О., Колесник Н.Є. Графічний дизайн та комп'ютерна графіка : монографія. Житомир, ТОВ «505» 2020. 440 с.
4. Рибалко Л. С., Ван Чжо. Соціальна компетентність дизайнерів візуальної комунікації в контексті китайської ініціативи «Один пояс, один шлях». *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 3 (216). С. 44-49.
5. Шершова Т. В. Проблема візуалізації в літературно-меморіальних музеях. Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти : зб. мат. VI Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 27 квітня 2022 р. / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»; гол. ред. І.В. Продан ; упоряд. Г.С. Богучарська ; техн. ред. В.М. Кардашов. – Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2022. 158 с. С. 103 – 106.
6. Bennett J. (2023). Visual communication and mental health. *Visual Communication*. 2023. 22(1). P. 46-70. <https://doi.org/10.1177/14703572221130451>
7. Bingying P. Traditional Chinese Arts and Crafts in Visual Communication Design. *Art and Performance Letters Clausius Scientific Press*. 2023. P. 97-102. <https://www.clausiuspress.com/article/9546.html>
8. Cooper C. M. Design timescapes: futuring through visual thinking. *Visual Communication*. 2024. 23 (1). P. 172-188. <https://doi.org/10.1177/14703572211065116>
9. Günay M. Design in Visual Communication. *Art and Design Review*. 2021. № 9. PP. 109-122. <https://doi.org/10.4236/adr.2021.92010>
10. Hsun, W. P., & Jie, G. Systematic creation of a city's visual communication: logo design based on the phoenix flower in Tainan City, Taiwan. *Visual Communication*. 2020. 147035722091743. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1470357220917438>
11. Lucchesi F., Lobinger K. Visual-related conflicts in close relationships. *Visual Communication*. 2024. № 1 (4). <https://doi.org/10.1177/14703572231213936>
12. Suran Zang, Lianjiang Xu and Haiyan Sun. Study on the Era of Visual Communication Art Design. J. Phys.: Conf. Ser. 2021 Volume 1992. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1992/4/042049>
13. Wang Zeqian. Historical aspects of the development of visual communication design in China. Актуальні питання гуманітарних наук. 2023. Вип. 60, Том 4, С. 87-91. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-4-13>
14. Xie Y., Cui Y., & Zainol A. S. Research on the Application of Visual Communication Design Based on Traditional Culture in China-Chic Fashion Design. *Journal of Information Systems Engineering and Management*. 2024. 9 (4), 25962. <https://doi.org/10.55267/iadt.07.15180>

15. Yiqi Ch., Xinyi W., Qing Ch. Visual communication design in Asia: an exploration of its introduction and evolution. *Proceedings of the Asia Design and Innovation Conference (ADIC)*. 2024. № 4. PP. 82-91.

REFERENCES

1. Bereziuk, O., Tymchenko, M. (2024). Formuvannia tvorchykh zdbnostei maibutnikh dyzaineriv zasobamy khudozhno-proiektnoi diialnosti: monohrafiia [Formation of creative abilities of future designers by means of artistic and design activities: monograph]. Zhytomyr: ZhDU imeni Ivana Franka 339 p. [in Ukrainian].
2. Ivashchenko, T. P. (2022). Innovatsiini tekhnolohii vizualizatsii u muzeinykh zakladakh (na prykladi muzeiu Panasa Myrnoho) [Innovative visualization technologies in museums (based on the example of the Panas Myrnyi Museum)]. *Formula tvorchosti: teoriia i metodyka mystets'koi osvity – Formula of Creativity: Theory and Methods of Art Education*, 6, 119–123 [in Ukrainian].
3. Kovalchuk, M. O., Kolesnyk, N. Ye. (2020). Hrafichniy dyzain ta kompiuterna hrafika: monohrafiia [Graphic design and computer graphics: monograph]. Zhytomyr: TOV «505», 440. [in Ukrainian].
4. Rybalko, L. S., Wan Zhuo. (2024). Sotsialna kompetentnist dyzaineriv vizualnoi komunikatsii v konteksti kytaiskoi initsiatyvy «Odin poyas, odyin shliakh» [Social competence of visual communication designers in the context of the Chinese initiative "One Belt, One Road"]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of the Modern Educator*, 3 (216), 44–49 [in Ukrainian].
5. Shershova, T. V. (2022). Problema vizualizatsii v literaturno-memorialnykh muzeiakh [The problem of visualization in literary-memorial museums]. *Formula tvorchosti: teoriia i metodyka mystets'koi osvity – Formula of Creativity: Theory and Methods of Art Education*, 6, 103–106 [in Ukrainian].
6. Bennett, J. (2023). Visual communication and mental health. *Visual Communication*, 22(1), 46-70. <https://doi.org/10.1177/14703572221130451>
7. Bingying, P. (2023) Traditional Chinese Arts and Crafts in Visual Communication Design. *Art and Performance Letters Clausius Scientific Press*, 97-102. <https://www.clausiuspress.com/article/9546.html>
8. Cooper, C. M. (2024). Design timescapes: futuring through visual thinking. *Visual Communication*, 23 (1), 172-188. <https://doi.org/10.1177/14703572211065116>
9. Günay, M. (2021). Design in Visual Communication. *Art and Design Review*, 9, 109-122. <https://doi.org/10.4236/ad.2021.92010>
10. Hsun, W. P., & Jie, G. (2020). Systematic creation of a city's visual communication: logo design based on the phoenix flower in Tainan City, Taiwan. *Visual Communication*, 147035722091743. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1470357220917438>
11. Lucchesi, F., & Lobinger, K. (2024). Visual-related conflicts in close relationships. *Visual Communication*, 1 (4). <https://doi.org/10.1177/14703572231213936>
12. Suran Zang, Lianjiang Xu and Haiyan Sun Study on the Era of Visual Communication Art Design. *J. Phys.: Conf. Ser.* 2021 Volume 1992. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1992/4/042049>
13. Wang Zeqian. Historical aspects of the development of visual communication design in China. Актуальні питання гуманітарних наук. 2023. Вип. 60, Том 4, С. 87-91. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-4-13>
14. Xie, Y., Cui, Y., & Zainol, A. S. (2024). Research on the Application of Visual Communication Design Based on Traditional Culture in China-Chic Fashion Design. *Journal of Information Systems Engineering and Management*, 9 (4), 25962. <https://doi.org/10.55267/jiadt.07.15180>
15. Yiqi, Ch., Xinyi, W., & Qing, Ch. (2024). Visual communication design in Asia: an exploration of its introduction and evolution. *Proceedings of the Asia Design and Innovation Conference (ADIC)*, 4, 82-91.

WANG ZIN

Postgraduate Student (Third-Level Educational and Scientific Degree) at the Department of Educational Science and Innovative Pedagogy,

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

E-mail: 290142447@qq.com

<https://orcid.org/0000-0002-5914-0767>

VISUAL COMMUNICATION DESIGN AS A MEANS OF CREATIVE SELF-REALIZATION OF FUTURE SPECIALISTS

The article defines the concept of “creative self-realization of future visual communication designers” as a personal quality that includes life creativity and the desire to create a new format of visual communication, knowledge and skills of design and the basics of art, evaluative content against the background of reflection and introspection. It is proposed to

consider the creative self-realization of a visual communication designer from the position of an acmeological approach, since the subject of acmeology is the processes of self-realization and self-development of a person throughout life.

The purpose of the article is to substantiate the design of visual communication as a means of creative self-realization of future specialists. It is proven that the design of visual communication has a positive effect on the disclosure and realization of the designer's resource capabilities, the creation of original identities, products or aesthetic solutions. It is shown that the design of visual communication affects a person's mental health, prejudice and the elimination of conflict situations. Under the influence of such challenges, the creative self-realization of visual communication designers is enhanced, because they are expected to find new safe ways to convey a message while adhering to professional ethics. The role of visual communication design for the emotional perception of information, familiarization with exhibits, and the study of the history of the country, events, and phenomena of reality is shown using the example of modern museums. Museum work captivates and expands the boundaries of creative self-realization of visual communication designers.

It is noted that in the preparation of future visual communication designers, it is advisable to combine national traditional culture with innovations in the production field of design. Such an approach strengthens the national identity of young people. Future visual communication designers are offered a webinar "Creative self-realization of a designer: the path to success and self-expression" within the scope of the specialty "Design", educational programs "Graphic Design", "Design".

Key words: design, visual communication, graphic design, self-realization of personality, national identity, logo, China.

ЯКІСТЬ ОСВІТИ

УДК 811.161.2'06]’27

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.22>

С. М. ПОДОЛЮК

*кандидат філологічних наук, старший викладач,
завідувач кафедри філології,*

Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: spodolyuk@lpc.ukr.education

<https://orcid.org/0000-0002-7068-9195>

І. Я. ІВАНЮК

старший викладач кафедри фізичної терапії та корекційної діяльності,

Заклад вищої освіти «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,

м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: innaiv.088@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-4748-4500>

О. І. КОРЧУК

викладач, спеціаліст вищої категорії циклової методичної комісії майстрів виробничого навчання,

Відокремлений структурний підрозділ «Волинський фаховий коледж

Національного університету харчових технологій», м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: korchukoi@gmail.com

Р. В. ВАСЮРА

старший викладач кафедри інформаційної, бібліотечної та архівної справи,

Заклад вищої освіти «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,

м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: ruslana_vasyra@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-5375-2888>

ІНСТРУМЕНТИ РОЗВИТКУ ЯКІСНОГО ПРОФЕСІЙНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Наукове дослідження спрямоване на привернення уваги до формування якісної взаємодії викладача та студентської молоді в умовах, які переживає українське суспільство в час війни. Для збереження ментального здоров'я й покращення ефективності взаємодії автори пропонують звертати увагу на окремі інструменти.

Перший – *формування середовища довіри*. Довіра завжди говорить про близькість, а тому вона є базовою у спілкуванні. Найкращою рекомендацією для формування атмосфери довіри є відкритість у розмові. Важливо, щоб педагог сам міг бути контактним у спілкуванні, умів слухати, розповідав про себе. Допомогти у цьому може й використання сторітелінгу.

Другий інструмент – *спільна діяльність*. Саме така форма діяльності полегшує особистості її потребу проявитися, висловитися й відчути підтримку інших, відчути «плече». З психологічного боку, командна робота створює ефект групової терапії, коли людина бере підтримку від іншого учасника й дає її відповідно так само безумовно. Уміння працювати в команді сьогодні дуже підвищує конкурентоздатність молоді, оскільки більшість корпоративних завдань зорієнтовані на командну роботу.

Третій інструмент. *Розвиток емпатії*. Бути емпатійним означає співпереживати, співчувати іншій людині, уміти розділяти те, що переживає вона. Одна надзвичайно важливо бути поруч, але не ототожнювати свої емоції з емоціями людини, оскільки тоді ми не можемо бути для неї в цей момент підтримкою, опорою.

Четвертий інструмент. *Пошук власних опор*. Ми можемо запропонувати молоді віднайти свої опори. Найближчою стійкою опорою можуть бути люди, які є поруч. Для цього потрібно формувати близькість, відкриватися, ділитися переживаннями, просити про підтримку і давати її взаємно. Опорою може бути також техніка зі створення власної самопрезентації.

П'ятий інструмент. *Допомога іншим*. Волонтерство допомагає нам здійснити дію для того, щоб проявити свою вдячність, підтримку своїй країні, захисникам і захисницям; бути причетним – це значить бути важливим. Дуже важливо усвідомлювати, що тривожність, яка виникає внаслідок невпевненості в сьогоденні й близькому майбутньому через війну в Україні, можна частково зменшувати, залучаючи до волонтерської діяльності. Це дає відчуття, що я не спостерігаю, я дію, а результат приносить силу й віру.

Використання таких інструментів у практиці спілкування викладача зі студентською молоддю сприятиме створенню атмосфери довіри, близькості, відчуття підтримки, зміцненню особистості через віднайдення своїх опор; розвитку емоційного інтелекту й розуміння власних потреб; формуванню міцного кола підтримки в колективі, об'єднання особистостей на основі цінностей в рамках волонтерської роботи. Це розширює сприйняття себе як особистості майбутніми фахівцями, дає основи для розвитку сьогодні й закладення нових підвалин для формування молоді в майбутньому.

Ключові слова: спілкування, взаємодія, ментальне здоров'я, розвиток довіри, емпатія, волонтерство.

У сучасному освітньому просторі стверджується новий тип взаємовідносин між викладачем та здобувачем освіти. Увага зосереджується на особистості молодої людини, яка формує траєкторію свого розвитку. Педагог допомагає на цьому шляху, підтримує й спрямовує. Їх співпраця створює середовище, в якому й відбувається становлення молодої особистості й подальший розвиток викладача.

Сьогодні така взаємодія особливо важлива, оскільки, перед освітою формується нове завдання – турбота про ментальне здоров'я студентської молоді в час війни й післявоєнний період.

Ідеї й практики збереження ментального здоров'я у сучасній національній освіті – великий крок для українського суспільства й не менший для освітян. Труднощі долати простіше, коли є позитивний намір і спільнота людей, які відкрито діляться своїм особистим ресурсом, інформацією, напрацюваннями, досвідом. Значною мірою світ і ми українці стали більш відкритими, контактними, бо зорієнтовані на вирішення спільних завдань. Серед основних – розбудова нового громадянського суспільства, зміцнення його стійкості, посилення резиліентності, пошук базових основ безпеки в час ракетних атак. А також формування поняття про нові якості, які нам будуть потрібні у майбутньому, та їх розвиток; створення нових орієнтирів національної освіти з фокусом на емоційному інтелекті особистості.

Для освітян кожна така мета є однаково важливою, адже опанувати нові знання, безперешкодно розвиватися особистість може тільки тоді, коли відчуває безпеку й має власні опори.

Сьогодні жоден заклад освіти не може гарантувати абсолютний захист здобувачеві освіти, однак педагоги можуть допомогти сформувати внутрішні основи стійкості студентської молоді, сприяти розвитку базового відчуття безпеки завдяки створенню кола співзвучних людей, однодумців, завдяки опірному й стійкому психологічному стану науково-педагогічних працівників, які перебувають поруч.

У науковому колі побутує цілий ряд напрямів досліджень, що стосуються проблеми педагогічної комунікації, фасилітації у вищій школі, зокрема, їх розглядають у своїх працях такі дослідники: С. Березка, Н. Волкова, О. Лебідь О. В., А. Степанова, Г. Волошко, Ю. Вторникова, О. Галіцан [Березка, Волкова, Волошко, Вторникова, Галіцан, Курлянд]. Комунікативні аспекти підіймаються у статті авторок С. Подолук, О. Стрельбіцької [Подолук, Іванюк, Васюра, Стрельбіцька].

У сучасному освітньому просторі з'являються дослідження, зорієнтовані на практичну допомогу освітянам й молоді в контексті їх взаємодії та сучасних умов життя в Україні. Переважно такі дослідження стосуються покращення психологічного стану українців, у тому числі дітей, молоді, та збереження їх психоемоційного здоров'я. Зокрема, цілу нішу у контексті збереження ментального здоров'я, забезпечення емоційного інтелекту дітей, молоді, дорослих, які знаходяться поруч, уже сьогодні заповнила й зреалізувала у різноманітних проектах психологиня Світлана Ройз. На сайті Міністерства освіти України, сайті медіа «НУШ» ми також можемо знайти добірку рекомендованої літератури з теми. Тож освіта

в Україні продовжує розвиватися, реагуючи на виклики, пов'язані з війною.

Мета статті – поділитися практичними інструментами, які допоможуть покращити якість спілкування педагогів та студентської молоді. Пропоновані інструменти професійної комунікації сприятимуть якості педагогічної взаємодії як у формальній, так і неформальній освіті, що підкреслює актуальність дослідження.

Перший інструмент, який допоможе в налаштуванні комунікації, це *формування* середовища *довіри*. Довіра завжди говорить про близькість, а тому вона є базовою у спілкуванні й важливим фактором, який дозволяє розслабитися, зменшити напругу. Інколи ми можемо помічати це навіть на рівні тіла: коли людина робить глибокий видих, розслабляє кисті рук, опускає і повільно розгортає плечі та ін.

Найкращою рекомендацією для формування атмосфери довіри є відкритість у розмові. Важливо, щоб педагог сам міг бути контактним у спілкуванні, умів слухати, розповідав про себе. Дуже важливо звернути увагу на те, що сьогодні авторитарний стиль спілкування з використанням настанов, вказівок з обмеженнями прав неефективний. Маємо змінювати його на довірливий стиль спілкування, де домінує повага, інтерес до думки співрозмовника, переконання за допомогою аргументів, пояснення. Допомогти у цьому може й використання сторітелінгу. У перекладі з англійської *story* означає «історія», а *telling* – «розповідати», тож «сторітеллінг» – це мистецтво розповідання історій про себе, друзів, свою родину, героїв поруч. Під час розповіді відбувається вплив на емоційну, мотиваційну, когнітивну сфери слухача.

Ця методика була розроблена та успішно випробувана особисто Девідом Армстронгом, головою міжнародної компанії *Armstrong International*. У процесі створення сторітеллінгу автор врахував відомий психологічний фактор: історії значно легше сприймаються, вони зацікавлюють, сприяють відкритості. Дуже добре, якщо педагог може розповісти свою історію.

Сторітеллінгом зацікавлені педагоги та психологи у всьому світі, оскільки спілкування, обмін досвідом, навчання у формі розповіді особистих історій або історій про близьких людей розвиває уяву, логіку та підвищує рівень культур-

ної освіти. Цінно також, що сторітеллінг може бути застосований у будь-якому місці та у будь-який час. Тож через розповідання своїх історій педагоги та студентська молодь вибудовують емоційні зв'язки й створюють довірливі і якісні взаємини.

Використання сторітеллінгу також посилює відчуття особистості, що вона важлива, значима; тренує волю досягнення своєї мети, наполегливість на шляху її здійснення. У процесі формуються та розвиваються навички комунікації, лідерські основи, креативність, уміння аналізувати, критично мислити. Саме креативність допомагає нам рухатися вперед у ті моменти, коли налаштовані шляхи вирішення проблем не працюють. Метод тісно пов'язаний з роботою над емоційним інтелектом особистості, що підкреслює актуальність його застосування у сучасному освітньому процесі.

Другий інструмент – *спільна діяльність*. Чимало дослідників комунікації, ряд авторів сучасних тренінгів, метою яких є пошук нових шляхів вирішення життєвих проблем, професійних завдань, активно використовують прийоми командної роботи. Саме така форма діяльності полегшує особистості її потребу проявитися, висловитися й відчутти підтримку інших. відчутти «плече».

З психологічного боку, командна робота створює ефект групової терапії, коли людина бере підтримку від іншого учасника й дає її відповідно так само безумовно.

Варто зауважити, що уміння працювати в команді сьогодні дуже підвищує конкурентоздатність молоді, оскільки більшість корпоративних завдань зорієнтовані на командну роботу.

Третій інструмент. *Розвиток емпатії*. Бути емпатійним означає співпереживати, співчувати іншій людині, уміти розділяти те, що переживає вона. Одна надзвичайно важливо бути поруч, але не ототожнювати свої емоції з емоціями людини, оскільки тоді ми не можемо бути для неї в цей момент підтримкою, опорою.

Емпатія дуже тісно пов'язана з емоційним інтелектом особистості. Розвиток емоційного інтелекту потрібний, щоб ми розуміли свої почуття, були в контакт з своїми емоціями, усвідомлювали, що вони сигналізують нам наші потреби.

Можна використовувати такі прості вправи: впізнавати свої емоції в різних ситуаціях, давати їм назву, віднайти, про яку потребу вони нам свідчать. І допомогти собі визначити найпростіші кроки, як можна собі допомогти. Завдяки такому простому ланцюжку особистість може засвоїти, як бути в глибокому контакті зі своїми емоціями та яким чином їх регулювати.

Людина, яка уміє регулювати свої емоції, може допомогти своїм співрозмовникам, вихованцям впоратися з ними. А це для майбутніх педагогів, зокрема, дуже важливо. Адже якщо люди самі бояться своїх емоцій, вони також не можуть прийняти емоційності іншого й, відповідно, не здатні до емпатії. Переважно такі люди спираються на інтелект, але така стратегія є менш гнучкою для особистості й не дає достатньої підтримки їй в складних ситуаціях, коли потрібно прожити емоції.

Для розвитку емпатії й емоційного інтелекту дуже важливо розмовляти і запитувати: Як ти? Як ти себе відчуваєш? Як ти сьогодні? Що ти відчуваєш зараз? Насправді ці запитання стали сьогодні найбільш значимими. Дуже важливо також залучати молодь до благодійних акцій, волонтерства.

Для практикування розвитку емоційного інтелекту й емпатії рекомендуємо також пограти в гру «На емоціях», яку запатентовано у Луцьку. Її авторка – Катерина Білохвіст.

Четвертий інструмент. *Пошук власних опор.* Ми можемо запропонувати молоді віднайти свої опори. Інколи нам здається, що це матеріальні речі, на які ми можемо розраховувати. Але насправді матеріальні ресурси приходять. Але більш стійкою опорою можуть бути люди, які є поруч. Для цього потрібно формувати близькість, відкриватися, ділитися переживаннями, просити про підтримку. І давати її взаємно. Можемо запропонувати студентській молоді створити кола свого спілкування. Перше коло – 5 людей із найближчого оточення. Друге коло – 15 людей, сюди можна віднести тих, із ким ми не спілкуємося щодня, але ці люди є в нашому житті і при потребі ми можемо до них звернутися.

Опорою може бути також техніка зі створення власної самопрезентації. Це важливо, оскільки у час невизначеності усвідомлення своєї власної професійної цінності дозволяє особистості бути більш гнучкою у пошуку роботи, зміні напрямку

роботи, опираючись на власні сильні сторони, результати. Створення самопрезентації допомагає їй віднайти й «привласнити». Більше про це можна прочитати у нашій публікації, де надається мотивація та подається детальний розгляд етапів створення самопрезентації особистості [Подолюк, Іванюк, Васюра].

П'ятий інструмент. Допомога іншим. У сучасній Україні, яка воює з країною агресором уже два з половиною роки, окремою частиною життя свідомої особистості є допомога захисникам, їх родинам. Волонтерство допомагає нам здійснити дію для того, щоб проявити свою вдячність, підтримку Україні, бути причетним – це значить бути важливим. А відтак, це посилює відчуття людини, що вона потрібна, вона важлива для суспільства також. Дуже важливо усвідомлювати, що тривожність, яка виникає внаслідок невпевненості в сьогоденні й близькому майбутньому через війну в Україні, можна частково зменшувати, залучаючи молодь до волонтерської діяльності й даючи відчуття, що я не спостерігаю, я дію. Енергія вивільняється з тіла й спрямовується на виконання завдань, а результат приносить наповнення й віру.

Співпраця у волонтерстві об'єднує людей, які можуть мати зовсім різні побутові звички чи характери. І це саме та окрема й надзвичайно цінна ніша взаємодії у сучасному українському громадянському суспільстві, яка надає нашому життю ще одного великого змісту.

Висновки. Відтак, педагогічна комунікація потребує активних змін. Сьогодні вона ґрунтується на активній взаємодії педагога зі студентською молоддю як провідника на основі розвитку емпатії, емоційного інтелекту, формуванні стійкості особистості, її життєвих цінностей.

Використання інструментів, які були описані вище, у практиці педагогічного спілкування сприятиме створенню атмосфери довіри в колективі, близькості; зміцненню особистості через віднайдення своїх опор; розвитку емпатії, емоційного інтелекту та розуміння власних потреб; формуванню міцного кола підтримки в колективі, об'єднання особистостей на основі цінностей в рамках волонтерської роботи. Це розширює сприйняття себе як особистості майбутніми фахівцями, дає основи для розвитку сьогодні й закладення нових підвалин для формування молоді в майбутньому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березка С.В. Педагогічна фасилітація у ЗВО: теоретичні аспекти підготовки особистості викладача. *Педагогічна та вікова психологія*, 2019. № 4. Т. 2. URL: http://www.tpsjournal.kpu.zp.ua/archive/4_2019/part_2/3.pdf
2. Волкова Н.П., Лебідь О.В. Професійно-педагогічна комунікація викладачів закладів вищої освіти: виклики війни. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2022. № 1 (23). С. 132-142.
3. Волкова Н.П., Степанова А.А. Фасилітатор як важлива рольова позиція сучасного викладача вишу. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*, 2018. № 1 (15). С. 228–234.
4. Волошко Г. Фасилітативний підхід як умова організації реверсивного навчання майбутніх педагогів. Теорії та технології інноваційного розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті концепції «Нова українська школа: монографія / за заг. ред. А.А. Сбруєвої. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2021. С. 61–82.
5. Вторникова Ю.С. Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. Витоки педагогічної майстерності : збірник наукових праць. Полтава, 2011. С. 88 – 94.
6. Галіцан О. А., Койчева Т. І., Курлянд З. Н. Фасилітаційна компетентність викладача вищої школи як суб'єкта педагогічної діяльності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2019, № 4 (129), С. 84–89.
7. Подоліук С.М., Іванюк І.Я., Васюра Р.В. Ефективний спічрайтинг в кар'єрному зростанні: підготовка й створення самопрезентації, яка приваблює. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2023. Вип. 4. С. 86-90.
8. Подоліук С.М., Стрельбіцька О.О. «Мова життя» в професійній діяльності майбутніх педагогів та вихователів. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2022. Вип. 1. С. 143-148.
9. Стрельбіцька О. О., Подоліук С. М. Специфіка формування мовленнєвої культури здобувачів освіти в умовах новітніх реформ. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2022. Вип. 2. С. 99-105

REFERENCES

1. Berezka S.V. (2019) Pedagogichna fasylytatsiia u ZVO: teoretychni aspekty pidhotovky osobystosti vykladacha. *Pedahohichna ta vikova psykhohohiia*, № 4. Т. 2. URL: http://www.tpsjournal.kpu.zp.ua/archive/4_2019/part_2/3.pdf
2. Volkova N.P., Lebid O.V. (2022) Profesiino-pedahohichna komunikatsiia vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity: vyklyky viiny. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriia «Pedahohika i psykhohohiia»*. *Pedahohichni nauky*. № 1 (23). S.132-142.
3. Volkova N.P., Stepanova A.A. (2018) Fasylytator yak vazhlyva rolova pozytsiia suchasnoho vykladacha vyshu. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia «Pedahohika i psykhohohiia»*. *Pedahohichni nauky*, № 1 (15). S. 228–234.
4. Voloshko H. (2021) Fasylytatyvnyi pidkhdid yak umova orhanizatsii reversyvnoho navchannia maibutnikh pedahohiv. *Teorii ta tekhnolohii innovatsiinoho rozvytku profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia v konteksti kontseptsii «Nova ukrainska shkola: monohrafiia / za zah. red. A.A. Sbrueivoi. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka*, С. 61–82.
5. Vtorynykova Yu.S. (2011) Komunikatyvna kompetentnist u strukturi kliuchovykh kompetentnostei hromadian Yevropy. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti : zbirnyk naukovykh prats*. Poltava, S. 88 – 94.
6. Halitsan O.A., Koicheva T.I., Kurliand Z.N. (2019) Fasylytatsiina kompetentnist vykladacha vyshchoi shkoly yak subiekta pedahohichnoi diialnosti. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho*. № 4 (129), S. 84–89.
7. Podoliuk S.M., Ivaniuk I.Ia., Vasiura R.V. (2023) Efektyvnyi spichraitynh v kariernomu zrostanni: pidhotovka y stvorennia samoprezentatsii, yaka pryvabliuie. *Akademichni studii. Seriia «Pedahohika»*, Vyp. 4. S. 86-90.
8. Podoliuk S.M., Strelbitska O.O. (2022) «Mova zhyttia» v profesiinii diialnosti maibutnikh pedahohiv ta vykhovateliv. *Akademichni studii. Seriia «Pedahohika»*, Vyp. 1. S. 143-148.
9. Strelbitska O. O., Podoliuk S. M. (2022) Spetsyfyka formuvannia movlennievoi kultury zdobuvachiv osvity v umovakh novitnikh reform. *Akademichni studii. Seriia «Pedahohika»*, Vyp. 2. S. 99-105

S. M. PODOLIUK

*Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer,
Head of the Department of Philology,
Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council,
Lutsk, Ukraine
E-mail: spodolyuk@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0002-7068-9195>*

I. YA. IVANIUK

*Senior Lecturer at the Department of Physical Therapy and Correctional Activities,
Higher Education Institution "Open International University of Human Development "Ukraine",
Lutsk, Ukraine
E-mail: innaiv.088@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-4748-4500>*

O. I. KORCHUK

*Lecturer, Specialist at the Highest Category of the Cycle Methodical Commission
Masters of Industrial Training,
Separate Structural Unit "Volyn Vocational College of the National University of Food Technologies",
Lutsk, Ukraine
E-mail: korchukoi@gmail.com*

R. V. VASIURA

*Senior Lecturer at the Department of Information, Library and Archival Studies,
Higher Education Institution "Open International University of Human Development "Ukraine",
Lutsk, Ukraine
E-mail: ruslana_vasyra@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0001-5375-2888>*

**QUALITY DEVELOPMENT TOOLS PROFESSIONAL PEDAGOGICAL
COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES**

The scientific research is aimed at drawing attention to the formation of high-quality interaction between teachers and student youth in the conditions experienced by Ukrainian society during the war. To preserve mental health and improve the effectiveness of interaction, the authors suggest paying attention to certain tools. The first is the formation of an environment of trust. Trust always speaks of closeness, and therefore it is basic in communication. The best recommendation for creating an atmosphere of trust is to be open in conversation. It is important that the teacher himself can be a contact person in communication, know how to listen, talk about himself. The use of storytelling can also help in this. The second tool is joint activity. It is this form of activity that facilitates the individual's need to manifest, express himself and feel the support of others, to feel a "shoulder". From the psychological side, teamwork creates the effect of group therapy, when a person takes support from another participant and gives it in return, just as unconditionally. The ability to work in a team today greatly increases the competitiveness of young people, since most corporate tasks are oriented to teamwork. The third tool. Development of empathy. To be empathetic means to empathize, sympathize with another person, to be able to share what he is going through. One is extremely important to be close, but not to identify your emotions with the person's emotions, because then we cannot be a support, a support for him at this moment. The fourth tool. Finding your own supports. We can offer young people to find their support. The closest stable support can be the people who are nearby. To do this, you need to form intimacy, open up, share experiences, ask for support and give it in return. Techniques for creating your own self-presentation can also be a support. The fifth instrument. Helping others. Volunteering helps us take action to show our gratitude, support to our country, defenders; to be involved is to be important. It is very important to realize that anxiety, which arises as a result of uncertainty about the present and the near future due to the war in Ukraine, can be partially reduced by getting involved in volunteer activities. It gives the feeling that I am not watching, I am acting, and the result brings strength and faith. The use of such tools in the practice of a teacher's communication with student youth will contribute to the creation of an atmosphere of trust, closeness, a feeling of support, strengthening of personality through finding one's supports; development of emotional intelligence and understanding of one's own needs; forming a strong circle of support in the team, uniting personalities based on values within the framework of volunteer work. This expands the perception of oneself as an individual by future specialists, provides the basis for development today and lays new foundations for the formation of young people in the future.

Key words: communication, interaction, mental health, trust development, empathy, volunteering.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.23>

О. М. СЕМЕНОГ

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, м. Суми, Україна
Електронна пошта: olenasemenog@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-8697-8602>*

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ PhD З ОСВІТНІХ НАУК: ДОСВІД ІНСТИТУЦІЙ-ПАРТНЕРІВ

У статті узагальнено досвід Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України та Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка щодо розвитку професійної компетентності здобувачів PhD з освітніх наук в умовах війни.

У межах дослідження використано теоретичні методи, зокрема аналіз нормативних документів, науково-педагогічних джерел, змісту освітньо-наукових програм партнерських інституцій, а також емпіричні методи, такі як спостереження за освітнім процесом.

Висвітлено специфіку фахової педагогічної підготовки здобувачів, адаптування освітнього процесу до кризових умов: оновлення освітніх компонентів, урахування загальнонаціональних, європейських тенденцій у сфері освіти, регіонального контексту. У результаті дослідження підтверджено, що науково-педагогічні колективи інституцій-партнерів адаптували освітній процес до викликів війни, здійснюють перебіг навчання через упровадження дистанційного формату. Кожна з освітньо-наукових програм поєднує освітній та науковий складники, враховує інтегральну, загальні, фахові компетентності, програмні результати навчання відповідно до вимог Професійного стандарту викладача закладу вищої освіти, реалізовується в межах потреб забезпечення сталого розвитку і є унікальною за своїми науковими дослідженнями в межах України і регіону. З'ясовано за опитуваннями викладачів, здобувачів, спостереженням за освітнім процесом, що перебіг освітнього процесу дозволяє створити ефективне освітнє середовище для особистісного розвитку аспірантів, дає можливість здійснювати якісні дослідження з проблем загальної педагогіки, історії педагогіки чи порівняльної педагогіки на основі українського і зарубіжного досвіду педагогічної освіти і освіти дорослих, враховує регіональні потреби і особливості, використовує історичний досвід освітньої діяльності університетів.

Зазначено, що інституції відповідно до угоди про співпрацю здійснюють партнерську взаємодію через організацію конференцій, вебінарів, спільних дослідницьких проєктів та оновлення освітніх програм відповідно до сучасних викликів, розроблення та апробацію тренінгових курсів для науково-педагогічних працівників, проведення викладацької практики.

Комплексний підхід до розвитку професійної компетентності здобувачів PhD забезпечує готовність до дослідницько-інноваційної діяльності.

Ключові слова: освітньо-наукова програма, підготовка, доктор філософії PhD, освітні науки, педагогіка, студентоцентризований підхід, євроінтеграційні пріоритети, освітній процес, професійні компетентності.

Постановка проблеми. Серед безпрецедентних викликів, які значною мірою впливають на розвиток вищої освіти, – повномасштабна війна росії проти України та її катастрофічні наслідки для всього українського суспільства. Незважаючи на численні випробування освітньої сфери війною, підвищення ризику втраченого покоління дослідників, українська вища освіта зберігає свою стійкість і продовжує успішно функціонувати завдяки мужній праці наукових та науково-педагогічних працівників.

Відповідно до затвердженого МОН України професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти» (наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господар-

ства України № 1466 від 16 жовтня 2024 р.), науково-педагогічні працівники «здійснюють викладання, консультування та керівництво практичною підготовкою здобувачів вищої освіти, враховуючи принципи інклюзивності; створюють навчально-методичне забезпечення освітніх компонентів; розробляють, вдосконалюють освітні програми; планують та виконують наукові/ дослідницькі/ творчі проєкти, спрямовують свою діяльність на професійний розвиток» [Про затвердження професійного стандарту, 2024]. Означені вимоги актуалізують розгляд специфіки підготовки і розвитку професійних компетентностей майбутніх науково-педагогічних працівників зі ступенем док-

тора філософії PhD у галузі освітніх наук під час навчання в аспірантурі.

В умовах війни й у повоєнному відновленні країни конкуренція на освітньому ринку роботодавців зростатиме, що зумовлює запит на практико орієнтовані освітньо-наукові програми. Такі програми мають урахувати новітні психолого-педагогічні розробки, зорієнтовані на європейські стандарти, технології дистанційного навчання, забезпечення індивідуалізації освітнього процесу, неперервний професійний розвиток. У цьому контексті важливий досвід проєктних груп закладів вищої освіти та науково-дослідних установ, які оновлюють освітньо-наукові програми підготовки фахівців PhD з урахуванням сучасних викликів, науково-освітніх запитів закладів вищої, післядипломної освіти і співпрацюють як партнери.

Упродовж 2022–2024 рр. партнерська взаємодія пронизує дослідницькі проєкти з питань удосконалення змісту фахової та психолого-педагогічної підготовки вчителя, виробничих практик здобувачів PhD з освітніх наук, які спільно виконують Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН та Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка в межах меморандуму про взаємодію «Об'єднання інституцій-партнерів «Педагогічна синергія» [Об'єднання інституцій-партнерів]. У 2023–2024 рр. у співпраці університету та науково-дослідної установи було проведено щорічні усеукраїнську науково-практичну конференцію «Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника», присвячену пам'яті академіка Івана Андрійовича Зязюна; міжнародну науково-практичну конференцію здобувачів вищої освіти і молодих учених «Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід», вебінари і гостьові заняття, тренінги викладачів-супервізорів, викладацьку практику.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання забезпечення якості освіти і наукової етики знайшли відображення у «Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)» (2015), «Taking Salzburg Forward – Implementation and New Challenges (2021). Освітньо-наукові програми з підготовки майбутніх докторів філо-

софії у галузі 01 «Освіта / Педагогіка» в різних ЗВО, як показує огляд, побудовані з урахуванням Закону України «Про вищу освіту» (зі змінами та доповненнями), Постанов Кабінету Міністрів України «Про затвердження порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)» (2016), «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України з питань підготовки та атестації здобувачів наукових ступенів» (2023 р., зі змінами); «Про затвердження професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти» (2021) та ін.

Особливості підготовки майбутніх докторів філософії з освітніх наук (методологічні підходи, український та закордонний досвід, європейські пріоритети) досліджені в наукових працях О. Антонової, Л. Баранівської, М. Вовк, О. Дубасенюк, В. Кременя, В. Лугового, Л. Лук'янової, В. Меньяло, Ю. Рашкевича, І. Регейло, А. Сбруєвої, О. Сухомлинської, Ж. Таланової, О. Фаст та ін.; використання цифрових відкритих систем у підготовці аспірантів галузі педагогіки – у докторській дисертації А. Яцишин; теоретичні та методичні засади розвитку професійної компетентності викладача ЗВО – у роботах О. Антонової, О. Дубасенюк, А. Сбруєвої, Г. Цветкової. Третій рівень вищої освіти перебуває у фокусі міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференцій (Волинський НУ імені Лесі Українки, 2022–2024 рр., Науково-дослідний інститут публічного права та Центр українсько-європейського наукового співробітництва, 2024 р.).

У попередніх публікаціях авторки висвітлено український досвід підготовки докторів філософії у галузі 01 «Освіта / педагогіка» у вимірах євроінтеграційних пріоритетів [Семенов, Томашевська, 2021], трансверсальні компетентності у вимірах партнерської взаємодії [Семенов, Попова, Кондрицька, 2021], педагогічне партнерство Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (далі – ІПООД) і Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка в контексті підготовки вчителя (далі – СумДПУ) [Семенов, Вовк]. Означені наукові праці та наявний досвід проєктних груп дає підстави вивчити практики підготовки здобувачів PhD з освітніх наук 1 2022–2024 рр.

Мета статті. У межах статті узагальнено досвід інституцій-партнерів Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (далі – ІПООД) і Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (далі – СумДПУ) щодо перебігу фахової підготовки здобувачів PhD з освітніх наук в умовах аспірантури у фокусі розвитку професійної компетентності майбутніх докторів філософії.

У дослідженні використовуємо методи: теоретичні: вивчення нормативних документів; аналіз науково-педагогічних джерел; освітньо-наукових програм підготовки здобувачів PhD ІПООД і СумДПУ; систематизація, порівняння та узагальнення; емпіричні: опитування, спостереження за освітнім процесом.

Результати та дискусії. Означимо ключові поняття, якими послуговуємося в дослідженні. Посада науково-педагогічного працівника зі ступенем доктора філософії, як зазначається в Законі України «Про вищу освіту» (2014), передбачає високий рівень знань відповідної галузі, вміння успішно застосовувати певні концепції, теорії та методи, що забезпечують високу якість викладання навчальних дисциплін відповідної освітньої програми за спеціальністю, провадити наукову діяльність, підвищувати професійний рівень [Закон України «Про вищу освіту»].

Підготовка докторів філософії (PhD) у галузі 01 «Освіта / Педагогіка» передбачає здобуття теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності. Відповідно до Закону України «Про освіту» (2018, зі змінами 2023 р.) компетентність визначено як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що характеризує здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [Закон України «Про освіту»].

Окреслюючи поняття «*професійна компетентність*», урахуємо характеристики професійної компетентності науково-педагогічних працівників, які пропонують О. Даниско, О. Жабенко, Л. Семеновська,: якість дії праців-

ника, що забезпечує ефективність вирішення професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності, залежить від кваліфікації, цінностей моралі та етики, володіння освітніми технологіями, технологіями педагогічної діагностики (опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю) та психолого-педагогічної корекції, життєвого досвіду, постійного вдосконалення і впровадження у практику ідей сучасної педагогіки, методів навчання та викладання [Жабенко, 2017]; професійна компетентність педагога вищої школи має відображати наслідки цифрових змін, активне упровадження змішаного й дистанційного навчання, ролі навчальних консультантів, наставників, тьюторів, тренерів, фасилітаторів, які вміють налагоджувати позитивну конструктивну взаємодію з усіма суб'єктами навчального процесу, надавати різні види підтримки, володіти soft-skills, здатністю створювати нові знання самостійно або співпрацюючи з іншими [Семеновська, Даниско, 2022].

Підґрунтя професійної компетентності науково-педагогічних працівників зі ступенем доктора філософії PhD у галузі освітніх наук значною мірою закладається як у програму вступу, так і в змісті підготовки здобувачів.

Як показує огляд програм вступного випробовування, представлених на сайтах інституцій-партнерів ІПООД та СумДПУ, укладачі враховують принцип наступності, зміст педагогічних навчальних дисциплін, які вступники опановували попередньо на бакалаврському та магістерському рівнях. Програма вступного фахового випробовування до аспірантури зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» в СумДПУ охоплює теми і питання таких педагогічних дисциплін, як «Загальні основи педагогіки», «Теорії і практики виховання», «Дидактика», «Школознавство», «Історія освіти і педагогічної думки», «Порівняльна педагогіка» [Програма вступного випробовування, 2024], в ІПООД – охоплює питання за розділами «Загальна педагогіка» (підрозділи «Загальні основи педагогіки», «Розвиток особистості», «Освітній процес», «Педагогічні інновації», «Учитель сучасної школи», «Теорія виховання», «Порівняльна педагогіка», «Методи педагогічних досліджень»); «Історія

загальної педагогіки», «Історія української школи і педагогічної думки», «Педагогічна освіта і освіта дорослих» [Програма вступного іспиту, 2024]. Під час вступних іспитів проводиться співбесіда щодо наукових інтересів, абітурієнти обґрунтовують дослідницькі пропозиції власних наукових досліджень.

Розглянемо освітньо-наукові програми (далі – ОНП) ІПООД та СумДПУ. Концепції акредитованих ОНП, як показує аналіз, урахують концептуальні засади науково-освітньої діяльності ІПООД та СумДПУ, що відображають загальнонаціональні, європейські тенденції у сфері освіти завдяки потужній роботі відділу змісту і технологій педагогічної освіти ІПООД та кафедри педагогіки СумДПУ. Науково-педагогічні колективи інституцій-партнерів спрямовують свою діяльність на формування здатності здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти здійснювати дослідницько-інноваційну і професійно-педагогічну діяльність.

Поняття «освітньо-наукова програма» відповідно до «Стандарту і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)» [Standards and Guidelines, 2015, с. 11], методичних рекомендацій щодо розроблення освітніх програм [Розроблення освітніх програм, 2014] розглядаємо як систему освітніх компонентів на третьому рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою; перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів за Європейською кредитною трансферно-накопичувальною системою (ЄКТС), необхідних для виконання програми, очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач.

Метою ОНП «Педагогічна освіта і освіта дорослих в Україні і зарубіжжі» (2024), як показує огляд, колектив проєктної групи ІПООД визначив опанування досягнень національної і європейської педагогічної думки та освітньої практики; розвиток у майбутніх докторів філософії цінностей наукової та викладацької діяльності, професійно-наукової, мовнокомунікативної, інформаційної, методологічної культури, критичного мислення, педагогічної майстерності, інших компетентностей, необхідних для

професійної комунікації, науково-професійної і викладацької роботи, кар'єрного зростання у сфері педагогічної освіти і освіти дорослих [Освітня програма Педагогічна освіта і освіта дорослих, 2024].

Мета освітньо-наукової програми «Освітні, педагогічні науки» (2023) СумДПУ, за задумом проєктної групи, спрямована на підготовку конкурентоспроможних наукових і науково-педагогічних працівників, які здатні до креативної, автономної і відповідальної інноваційно-дослідницької, науково-педагогічної, проєктної, управлінської та експертно-дорадчої діяльності, готові розв'язувати значущі проблем у професійній сфері, що передбачає глибоке переосмислення наявних і створення нових цілісних знань та професійної практики, здійснення наукового дослідження в галузі загальної педагогіки, історії педагогіки чи порівняльної педагогіки, що характеризується науковою новизною та практичним значенням, із публічним захистом на засадах академічної доброчесності [Освітня програма 011 Освітні, педагогічні науки, 2023].

Кожна із ОНП загалом вдало поєднує освітній та науковий складники, враховує компетентності, програмні результати навчання відповідно до вимог Професійного стандарту викладача закладу вищої освіти (2021), а також Стандарту вищої освіти спеціальності 011, другий (магістерський) рівень вищої освіти (2021) і, наголошують укладачі, не має аналогів в Україні.

Зокрема, ІПООД – єдина в Україні державна наукова установа, що здійснює фундаментальні та прикладні дослідження у сфері освіти дорослих, має сталі традиції підготовки науково-педагогічних кадрів в Україні, вирізняється унікальністю наукових шкіл у галузі неперервної освіти, педагогічної освіти і освіти дорослих. Особливості ОНП наукової інституції, про що підтверджують опитування стейкхолдерів, здобувачів, ураховують галузевий і регіональний контекст на основі сучасних тенденцій розвитку педагогічної освіти і освіти дорослих, полягають у поєднанні освітньої та наукової складової для виконання якісних досліджень у сфері педагогічної освіти і освіти дорослих у вітчизняному і зарубіжному вимірах, сприянні професійному й особистісному розвитку майбут-

ніх викладачів-дослідників через урахування індивідуальної освітньої траєкторії, забезпечення академічної мобільності, продуктивної наукової комунікації.

Унікальність ОНП СумДПУ полягає в європеїзації організаційних, методологічних та змістових засад підготовки, у формуванні дослідницьких і трансверсальних компетентностей та інклюзивності; в регіональній складовій, проведенні наукових досліджень розвитку освіти в Північно-Східному регіоні та порівняльно-педагогічних досліджень для екстраполяції позитивного зарубіжного досвіду в закладах освіти Сум і Сумської області.

Освітній процес, як зазначено в ОНП інституцій-партнерів, побудований на принципах студентоцентрованого особистісно орієнтованого навчання, компетентнісного, системного, партисипативного, інтегративного підходів (СумДПУ); враховано також принципи інноваційності, прогностичності, гнучкості, реагування на суспільні зміни, єдності теорії і практики, неперервності, системності, поєднання національних освітніх традицій та світового досвіду, академічної доброчесності, прогностичності, забезпечення розвитку індивідуальної освітньої траєкторії, наставництва (ШООД).

Майбутні викладачі вищої школи зі ступенем доктора філософії PhD у галузі освітніх наук, відповідно до мети ОНП, мають оволодіти здатністю розв'язувати значущі проблеми в галузі професійної та дослідницько-інноваційної діяльності, здатністю до критичного аналізу й оцінки сучасних педагогічних явищ, генерувати нові ідеї під час вирішення практичних завдань наукової та/або професійної діяльності; проводити наукові дослідження із застосуванням інноваційних технологій на засадах міждисциплінарності та інклюзивності (СумДПУ) [Відомості про самооцінювання, 2021]; оволодіти професійно-науковою, мовнокомунікативною, інформаційною, методологічною культурою, компетентностями, важливими для науково-професійної та викладацької роботи, кар'єрного зростання у сфері педагогічної освіти й освіти дорослих (ШООД) [Освітня програма Педагогічна освіта, 2023]. Огляд відповідей за опитувальником для стейкхолдерів освітньо-наукової програми ШООД [Анкета, 2024] підтверджує, що серед затребу-

ваних фахових компетентностей стейкхолдери називають дослідницьку, інноваційну компетентність, викладацьку майстерність, уміння застосовувати наукові методи дослідження, генерувати інновації і реалізовувати їх у викладацькій та науковій діяльності.

Зміст підготовки фахівців за ОНП в інституціях відповідає державним вимогам, потребам ринку праці та розвитку професійних компетентностей майбутніх докторів філософії з освітніх наук; зміст освітніх складників визначається навчальним планом, у якому представлені, зокрема, обов'язкові та вибіркові навчальні дисципліни, вимірювані в кредитах ЄКТС.

Зміст ОНП ШООД [Освітня програма Педагогічна освіта, 2023] узагальнено за напрямками: тенденції розвитку освіти дорослих в Україні та зарубіжжі; ретроспектива становлення педагогічної освіти; тенденції розвитку педагогічної освіти в умовах євроінтеграційних процесів; персонологія педагогічної освіти і освіти дорослих; розвиток мистецької освіти в українському і зарубіжному контексті. Зміст ОНП СумДПУ [Освітня програма 011 Освітні, педагогічні науки. 2023] враховує тенденції розвитку загальної середньої та вищої освіти в Україні та світі; історія становлення й розвитку позашкільної освіти в Північно-Східному регіоні; актуалізація soft skills; діджиталізація; педагогічна підтримка обдарованих дітей та учнівської молоді в Україні та світі; розвиток професійно-технічної та дуальної освіти в країнах Європейського Союзу; розвиток мистецької освіти в українському і зарубіжному контекстах тощо. ОНП ґрунтується на діяльнісному, особистісно зорієнтованому, компетентнісному підходах.

Розглянемо деякі з освітніх компонентів ОНП «Педагогічна освіта і освіта дорослих в Україні і зарубіжжі»: «*Методологічні основи дослідження освітніх явищ і процесів*», «*Специфіка науково-експериментального дослідження*», «*Теорія і практика педагогічної освіти*», «*Освіта дорослих в Україні*», «*Технології навчання*». Використано як освітньо-наукову програму [Освітня програма Педагогічна освіта і освіта дорослих, 2023], так і робочі навчальні програми лекторів ШООД, електронні та інтерактивні онлайн-ресурси на платформі дистанційного навчання.

Під час опанування навчальної дисципліни «*Методологічні основи дослідження освітніх явищ і процесів*» здобувачі опрацьовують філософські та загальнонаукові засади дослідження освітніх явищ і процесів; здійснюють розгляд предмета наукового пошуку на конкретно-науковому рівні методологічного аналізу. Завдання, які пропонуються за ОК, передбачають визначення специфіки предмету дослідження, опрацювання положень синергетичного, системного, аксіологічного, феноменологічного підходів до аналізу педагогічних процесів. У межах дисципліни, як показує опитування викладачів [Опитувальник для викладачів, 2024], запропоновано відновити проведення методологічних семінарів з дослідження актуальних проблем педагогічної науки, що сприяють оволодінню навичками критичної інтерпретації досліджень у галузі вітчизняної та зарубіжної теорії/історії освіти і педагогіки, синтезу нових ідей.

На заняттях із ОК «*Специфіка науково-експериментального дослідження*» здобувачі опановують методи опису, ідентифікації, класифікації, зіставлення для визначення ключових тенденцій розвитку педагогічної освіти і освіти дорослих в Україні і зарубіжних країнах; здійснюють пошук, аналізують інформацію про еволюцію систем освіти зарубіжних країн з різноманітних джерел; здійснюють порівняльний аналіз освітньо-наукових проблем у міжнародному контексті; зіставляють закономірності й тенденції розвитку педагогічної теорії і практики в різних країнах світу.

Як показує аналіз, ОК «*Теорія і практика педагогічної освіти*» скориговано відповідно до рецензій стейкхолдерів (<http://ipood.com.ua/spivpracua-zi-steykholderami-011/>) та опитувань здобувачів у 2023–2024 рр. (<http://ipood.com.ua/monitoring-yakosti-osviti-011/>) з метою цілісного вивчення тенденцій розвитку педагогічної освіти в українському дискурсі; враховано потребу формувати здатність використовувати прийоми педагогічної майстерності, вербальної та невербальної комунікації; вмінь вибудувати педагогічну взаємодію на засадах співробітництва та партнерства; володіти технікою керування психічним самопочуттям.

У змісті дисципліни «*Освіта дорослих в Україні*» задля системного представлення

трендів розвитку освіти здобувачі ознайомлюються із історією і сучасним досвідом організації освіти дорослих; тенденціями освіти дорослих зарубіжжя та українськими тенденціями; світовими та українськими перспективами розвитку теорії і практики освіти дорослих. У межах занять та самостійної роботи здобувачі здійснюють історико-педагогічний аналіз ідей педагогів, науковців, традиції оригінальних систем підготовки вчителя в ЗВО України, а під час виробничої практики проєктують досвід порівняльних досліджень у контексті проблеми дослідження.

Дисципліна «*Технології навчання*» спрямовує перебіг навчання здобувачів на розвиток професійних якостей викладачів-дослідників: здатностей використовувати інформаційні ресурси в галузі сучасних інформаційних технологій для вирішення експериментальних і практичних завдань; застосовувати основні психологічні і педагогічні концепції, положення, теорії у викладацькій діяльності; стимулює до професійного самоосвіти, самозростання, самореалізації.

Отже, аналізовані ОК реалізуються в межах потреб забезпечення сталого розвитку та розвитку професійних компетентностей здобувачів.

Цикл професійної підготовки ОНП 011 Освітні, педагогічні науки СумДПУ [Освітня програма 011 Освітні, педагогічні науки. 2023] охоплює такі, зокрема, навчальні дисципліни, як «*Інноваційні компетентності доктора філософії*», «*Історія вищої освіти*», «*Порівняльна педагогіка вищої школи: національний, європейський та глобальний контексти*», «*Професійна майстерність викладача ЗВО на засадах європеїзації*», «*Методологія наукового пошуку здобувача освіти*», «*Інноваційні технології у викладанні педагогічних дисциплін*» і передбачає формування передових концептуальних знань щодо новітніх теорій, технологій, методології вивчення теоретичних і прикладних проблем у сфері загальної педагогіки, порівняльної педагогіки та історії педагогіки, розвитку трансверсальних компетентностей.

У процесі викладання «*Інноваційні компетентності доктора філософії*» здобувачі навчаються: аналізувати наукові факти; систематизувати і узагальнювати освітні результати; ініціювати, розробляти й упроваджувати іннова-

ційні проекти в галузі загальної педагогіки, історії педагогіки та порівняльної педагогіки, проектувати та організувати викладання педагогічних дисциплін на підставі відповідної нормативно-правової та науково-теоретичної бази з використанням інноваційних технологій навчання.

ОК *«Порівняльна педагогіка вищої школи: національний, європейський та глобальний контексти»* спрямована на оволодіння системою педагогічних категорій і методів їх використання з метою розв'язання дослідницьких і практичних завдань освітньої та виховної діяльності в закладах вищої освіти [Сбруєва, 2021].

ОК *«Професійна майстерність викладача ЗВО на засадах європеїзації»* пропонує оволодіти навичками педагогічної майстерності, педагогічною технікою, здійснювати критичний аналіз концептуальних та методологічних знань у галузі науково-дослідної та професійної діяльності і на межі предметних галузей, інтерпретувати їх, синтезувати нові ідеї; розробляти та реалізовувати проекти; ефективно організувати та проводити навчальні заняття відповідно до вимог сучасної дидактики вищої школи в умовах традиційної, дистанційної та змішаної форм навчання, самостійну навчальну та наукову роботу студентів, запроваджувати актуальні результати власних досліджень в освітній процес закладів освіти.

Професійний блок навчальних дисциплін кожної ОНП взаємопов'язаний із блоком загальної підготовки, навчально-методичне забезпечення розроблено іноземними мовами у співпраці з фахівцями іноземних ЗВО. Наприклад, робоча програма та посібники ОК «Етика наукового пошуку: філософські, мовні аспекти» підготовлена англійською мовою [Semenog, Karpanov, 2024].

Специфіка змісту професійної підготовки для сталого розвитку зумовлює, як показує аналіз документів ІППОД та СумДПУ, форми: аудиторної (лекційні, практичні заняття), позааудиторної (індивідуальні консультації, написання та захист проектів, асистентська практика, науково-дослідна робота, написання дисертаційної роботи), використання проблемного, проблемно-пошукового методів навчання, інтерактивного навчання, методу проектів. Для здобувачів за кожною ОНП запропоновано диспути, дискусії, «круглі столи», тре-

нінги, мозкові атаки, ділові й рольові ігри. А для ефективного перебігу освітнього процесу з урахуванням індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів, оновлення та/або розроблення навчально-методичного забезпечення психолого-педагогічних дисциплін команда ІППОД розробила й апробувала грантовий проект від Національного фонду досліджень України (2022.01/0098) «Максимізація ефективності ресурсів змішаного навчання в закладах вищої педагогічної освіти у воєнний час та повоєнного відновлення України». Тренінг-курс «Здійснення змішаного навчання у ЗВО педагогічного профілю» обсягом 60 год. (2 ЄКТС кредити) пройшли і науково-педагогічні працівники кафедри педагогіки СумДПУ (більш детально: <http://surl.li/brwmyx>). У співпраці колектив ІППОД та СумДПУ розробив та апробував у межах викладацької практики майбутніх докторів філософії навчально-методичний супровід практичної підготовки [Лук'янова, 2023], проводить викладацьку практику в дистанційному форматі, з урахуванням проблематики дисертацій, а оцінювання занять відбувається за критеріями: структурованість, змістовність, педагогічна майстерність, мовна культура, об'єктивне використання термінології, практикоорієнтованість (<http://ipood.com.ua/novini/trivae-vikladacka-praktika-aspirantiv-modelyuvannya-zanyat/>).

Отже, опанування педагогічних ОК (ураховуємо відомості про самооцінювання ІППОД, спостереження за освітнім процесом у 2023–2024 н.р.) сприяє формуванню таких програмних результатів навчання майбутніх докторів філософії PhD з освітніх наук, як здатність проектувати досвід порівняльних досліджень у викладацькій діяльності, удосконалювати зміст, форми, методи навчання з урахуванням інновацій; визначати завдання викладання і навчання; керуватися етичними принципами у викладацькій діяльності. Опанування визначених ОК ОНП 011 Освітні, педагогічні науки СумДПУ сприяє формуванню таких програмних результатів навчання: володіння системою педагогічних категорій і методів їх використання з метою вирішення дослідницьких і практичних завдань; знання в галузі професійної та наукової етики і готовність до її дотримання; здатність вирішувати проблеми дослідницької,

викладацької діяльності через використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, ефективно організувати та проводити навчальні заняття, організувати самостійну навчальну та наукову роботу студентів, запроваджувати результати власних досліджень в освітній процес.

Висновки. Проведений аналіз нормативних документів, аналіз науково-педагогічних джерел дав підстави припускати, що поняття «професійна компетентність педагога вищої школи» охоплює якість дії працівника, що забезпечує ефективність вирішення професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності; професійна компетентність враховує активне упровадження змішаного й дистанційного навчання, ролі навчальних консультантів, наставників. Підґрунтя розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників зі ступенем доктора філософії PhD закладається у змісті освітньо-наукових програм.

Аналіз освітньо-наукових програм підготовки здобувачів PhD з освітніх, педагогічних наук Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України і Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, систематизація, порівняння та узагальнення змістового наповнення освітніх компонентів, спостереження за освітнім процесом засвідчили, що інституції адаптували освітній процес до викликів війни, здійснюють перебіг навчання через упровадження дистанційного формату, спрямовують свою діяльність на формування здатності здобувачів здійснювати дослідницько-інноваційну і професійно-педагогічну діяльність.

Концепції акредитованих ОНП ураховують концептуальні засади науково-освітньої діяльності ІООД та СумДПУ, що відображають загальнонаціональні, європейські тенденції у сфері освіти завдяки потужній роботі відділу змісту і технологій педагогічної освіти ІООД та кафедри педагогіки СумДПУ. Кожна з освітньо-наукових програм поєднує освітній та науковий складники, враховує інтегральну, загальні, фахові компетентності, програмні

результати навчання відповідно до вимог Професійного стандарту викладача закладу вищої освіти (2021), реалізовується в контексті євроінтеграційної векторності розвитку і є унікальною за своїми науковими дослідженнями в межах України і регіону, що дозволяє створити ефективне освітнє середовище для особистісного розвитку аспірантів, дає можливість здійснювати якісні дослідження з проблем загальної педагогіки, історії педагогіки чи порівняльної педагогіки на основі українського і зарубіжного досвіду педагогічної освіти і освіти дорослих, враховує регіональні потреби і особливості, використовує історичний досвід освітньої діяльності університетів.

На розвиток професійної компетентності здобувачів PhD з освітніх педагогічних наук значною мірою впливає змістове наповнення освітніх компонентів освітньо-наукових програм, які побудовані на принципах студентоцентризму, інклюзивності та персоналізації, враховують національний і міжнародний контексти. Аналізовані ОК реалізуються в межах потреб забезпечення сталого розвитку та розвитку професійних компетентностей здобувачів. У навчанні і викладанні використовуються інноваційні педагогічні технології, зокрема цифрові платформи, інтерактивні методи навчання, методи проблемного й проектного навчання.

Спільна робота цих інституцій у кризових умовах війни забезпечує ефективний розвиток професійної компетентності майбутніх докторів філософії, зокрема здатність викладати педагогічні дисципліни відповідно до вимог сучасної дидактики вищої школи в умовах традиційної, дистанційної та змішаної форм навчання, удосконалювати зміст, форми, методи навчання з урахуванням результатів власних наукових досліджень.

Особливості дослідження педагогічних умов розвитку професійної компетентності майбутніх докторів філософії в умовах посилення мультидисциплінарності ОК, розширення співробітництва із українськими та зарубіжними ЗВО задля обміну досвідом щодо реалізації спільних проєктів, розвитку наукових шкіл за різними напрямками спеціальності 011 розкриємо в наступних публікаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анкета для стейкхолдерів освітньо-наукової програми. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. URL: http://ipood.com.ua/data/Aspirantura/Doc_2024/monitoryng_steykholdery_2024.pdf
2. Відомості про самооцінювання освітньої програми Педагогічна освіта і освіта дорослих в Україні і зарубіжжі. Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. 2021. URL: http://ipood.com.ua/data/Aspirantura/Accreditation_011/Vidomosti_samoots_011_2021.pdf;
3. Закон України «Про освіту». 2017. зі змінами 2023 р. URL: https://urst.com.ua/act/pro_osvitu.
4. Жабенко О.В. Підвищення рівня професійної компетентності науково-педагогічних працівників: право чи обов'язок. *Молодий вчений*. 2017. Т. 10. Вип. 50. С. 432-438. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711613/1/%D0%A1%D0%A2%D0%90%D0%A2%D0%A2%D0%AF_%D0%96%D0%B0%D0%B1%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf
5. Звіт «Про результати акредитаційної експертизи освітньої програми» Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка. Освітня програма 51175 Освітні, педагогічні науки Рівень вищої освіти Доктор філософії Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки. URL: https://sspu.edu.ua/images/2022/docs/akreditacia/011_opn_58f79.pdf
6. Лук'янова Л.Б., Лянной Ю.О., Семенов О.М., Вовк М.П. Фахова практика вчителя: національний досвід та європейські цінності: посіб. Київ: Талком, 2023. 238 с. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/13504/1/Fakhova%20prakyka%20vchytelia.pdf>.
7. Наказ МОН України від 16.10.2024 № 1466 «Про затвердження професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466>.
8. Освітньо-наукова програма Освітні, педагогічні науки. Галузь знань 01 Освіта, педагогіка. Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки. Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, 2023. URL: https://sspu.edu.ua/images/2023/docs/onp/onp_2023_osvitni_ped_nauki_51432.pdf
9. Освітньо-наукова програма «Педагогічна освіта і освіта дорослих в Україні і зарубіжжі». Галузь знань 01 Освіта, педагогіка. Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2024. URL: http://ipood.com.ua/data/Aspirantura/Doc_2023/ONP_011_2023_2024.pdf.
10. Об'єднання інституцій-партнерів «Педагогічна синергія». URL: <https://ipoodhab.com/pedagogical-synergy>.
11. Опитувальник для викладачів (спеціальність 011). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. URL: http://ipood.com.ua/data/Aspirantura/Doc_2024/monitoryng_vykladachi_2024.pdf
12. Програма вступного випробовування до аспірантури зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Суми. 2024. URL: https://sspu.edu.ua/images/2024/docs/asp/programy/011_osvitni_pedagogichni_nauki_fcf09.pdf
13. Програма вступного іспиту у галузі 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Суми. 2024. URL: http://ipood.com.ua/data/Aspirantura/Doc_2024/Program_istryt_011_2024.pdf.
14. Розроблення освітніх програм: методичні рекомендації / В.М.Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В.Таланова / За ред. В.Г.Кременя. К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120 с.
15. Семеновська Л., Даниско О. Професійна компетентність викладача вищої школи як чинник інноваційних змін в освіті. *Педагогічні науки*. 2022. № 80. С.42–46. URL: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.80.278193>.
16. Семенов О.М., Попова О.А., Кондрицька О.І. Трансверсальні компетентності у вимірах партнерської взаємодії: викладач і здобувач вищої освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. Вип. 3, ч. 1. С. 111–120. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.17>.
17. Семенов О. М., Томашевська І.П. Підготовка докторів філософії у галузі 01 «Освіта / Педагогіка»: український досвід у вимірах євроінтеграційних пріоритетів. *Third Education Level: Quality Control Over Scientific-Professional Training of a PhD : individual issues : collective monograph / [edited by Myroslava Filipovych]*. Riga, Latvia : Izdevnieciba “Baltija Publishing”. 2021. С. 86-121.
18. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). К.: ТОВ “ЦС”, 2015. 32 с. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. К.: CS Ltd., 2015. 32 p. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf
19. Semenog O. Kapranov Ya. Ethics of Scientific Research: Philosophical, Linguistic Aspects. *Third (Educational and Scientific) Level: Handbook*. Sumy : Sumy State A. S. Makarenko Pedagogical University. 2024. 102 p. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/15704>

REFERENCES

1. Questionnaire for stakeholders of the educational and scientific program. Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. URL: http://ipood.com.ua/data/Aspirantura/Doc_2024/monitoryng_steykholdery_2024.pdf

2. Information on self-assessment of the educational program Pedagogical Education and Adult Education in Ukraine and Abroad. Specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences. Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. 2021. URL: http://ipood.com.ua/data/Aspirantura/Accreditation_011/Vidomosti_samoots_011_2021.pdf;
3. Law of Ukraine "On Education". 2017. as amended in 2023. URL: https://urst.com.ua/act/pro_osvitu.
4. Zhabenko O.V. Increasing the level of professional competence of scientific and pedagogical workers: right or duty. Young scientist. 2017. Vol. 10. Issue 50. Pp. 432-438. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711613/1/%D0%A1%D0%A2%D0%90%D0%A2%D0%A2%D0%AF_%D0%96%D0%B0%D0%B1%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf
5. Report "On the results of the accreditation examination of the educational program" Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko. Educational program 51175 Educational, pedagogical sciences Level of higher education Doctor of Philosophy Specialty 011 Educational, pedagogical sciences. URL: https://sspu.edu.ua/images/2022/docs/akreditacia/011_opn_58f79.pdf
6. Luk'yanova L.B., Liannyo Yu.O., Semenog O.M., Vovk M.P. Professional practice of a teacher: national experience and European values: manual. Kyiv: Talkom, 2023. 238 p. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/13504/1/Fakhova%20prakyka%20vchytelia.pdf>.
7. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 16.10.2024 No. 1466 "On approval of the professional standard "Teacher of a higher education institution". URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466>.
8. Educational and scientific program Educational, pedagogical sciences. Field of knowledge 01 Education, pedagogy. Specialty 011 Educational, pedagogical sciences. Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, 2023. URL: https://sspu.edu.ua/images/2023/docs/onp/onp_2023_osvitni_ped_nauki_51432.pdf
9. Educational and scientific program "Pedagogical education and adult education in Ukraine and abroad". Field of knowledge 01 Education, pedagogy. Specialty 011 Educational, pedagogical sciences. Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2024. URL: http://ipood.com.ua/data/Aspirantura/Doc_2023/ONP_011_2023_2024.pdf.
10. Association of partner institutions "Pedagogical Synergy". URL: <https://ipoodhab.com/pedagogical-synergy>.
11. Questionnaire for teachers (specialty 011). Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. URL: http://ipood.com.ua/data/Aspirantura/Doc_2024/monitiryn_g_vykladachi_2024.pdf
12. Program of entrance exams for postgraduate studies in the specialty 011 Educational and pedagogical sciences. Sumy. 2024. URL: https://sspu.edu.ua/images/2024/docs/asp/programy/011_osvitni_pedagogichni_nauki_fcf09.pdf
13. Program of the entrance exam in the field 01 Education/Pedagogy in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences. Sumy. 2024. URL: http://ipood.com.ua/data/Aspirantura/Doc_2024/Program_istryt_011_2024.pdf.
14. Development of educational programs: methodological recommendations / V.M. Zakharchenko, V.I. Lugovyi, Y.M. Rashkevych, Zh.V. Talanova / Ed. V.G. Kremenya. K.: SE "NVC "Priority", 2014. 120 p.
15. Semenovska L., Danysko O. Professional competence of a higher education teacher as a factor of innovative changes in education. Pedagogical Sciences. 2022. No. 80. P.42–46. URL: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.80.278193>.
16. Semenog O.M., Popova O.A., Kondrytska O.I. Transversal competencies in the dimensions of partnership interaction: teacher and higher education student. Academic studies. Series "Pedagogy". 2021. Issue 3, part 1. P. 111–120. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.17>.
17. Semenog O. M., Tomashevskaya I.P. Training of Doctors of Philosophy in the field 01 "Education / Pedagogy": Ukrainian experience in the dimensions of European integration priorities. Third Education Level: Quality Control Over Scientific-Professional Training of a PhD : individual issues : collective monograph / [edited by Myroslava Filipovych]. Riga, Latvia : Izdevnieciba "Baltija Publishing". 2021. P. 86-121.
18. Standards and Recommendations for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Kyiv: CS Ltd., 2015. 32 p. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Kyiv: CS Ltd., 2015. 32 p. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf
19. Semenog O. Kapranov Ya. Ethics of Scientific Research: Philosophical, Linguistic Aspects. Third (Educational and Scientific) Level: Handbook. Sumy: Sumy State A.S. Makarenko Pedagogical University. 2024. 102 p. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/15704>

O. M. SEMENOG

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Ukrainian Language and Literature,
Sumy A. S. Makarenko State Pedagogical University, Sumy, Ukraine
E-mail: olenasemenog@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-8697-8602>*

**DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF PHD GRADUATES
IN EDUCATIONAL SCIENCES: EXPERIENCE OF PARTNER INSTITUTIONS**

The article summarizes the experience of the Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine and the Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko regarding the development of professional competence of PhD candidates in educational sciences in wartime conditions.

The study used theoretical methods, in particular, the analysis of regulatory documents, scientific and pedagogical sources, the content of educational and scientific programs of partner institutions, as well as empirical methods, such as observation of the educational process.

The specifics of professional pedagogical training of candidates, adaptation of the educational process to crisis conditions are highlighted: updating educational components, taking into account national, European trends in the field of education, and the regional context. As a result of the study, it was confirmed that the scientific and pedagogical teams of the partner institutions adapted the educational process to the challenges of the war, implementing the course of study through the implementation of a distance format. Each of the educational and scientific programs combines educational and scientific components, takes into account the integral, general, professional competencies, program learning outcomes in accordance with the requirements of the Professional Standard of a Higher Education Institution Teacher, is implemented within the framework of the needs of ensuring sustainable development and is unique in its scientific research within Ukraine and the region. It was found out through surveys of teachers, applicants, and observation of the educational process that the course of the educational process allows creating an effective educational environment for the personal development of postgraduate students, provides an opportunity to carry out high-quality research on the problems of general pedagogy, the history of pedagogy or comparative pedagogy based on Ukrainian and foreign experience of pedagogical education and adult education, takes into account regional needs and peculiarities, and uses the historical experience of educational activities of universities.

It is noted that, in accordance with the cooperation agreement, the institutions carry out partnership interaction through the organization of conferences, webinars, joint research projects and updating educational programs in accordance with modern challenges, the development and testing of training courses for scientific and pedagogical workers, and teaching practice.

A comprehensive approach to the development of professional competence of PhD candidates ensures readiness for research and innovative activities.

Key words: educational and scientific program, training, Doctor of Philosophy PhD, educational sciences, pedagogy, student-centered approach, European integration priorities, educational process, professional competencies.

УДК 378.22:378.016:81'243

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.24>

О. О. ХНИКІНА

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: likhach.oks@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3851-0677>*

А. А. СЕМЕНЮК

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри практики англійської мови,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: asemeniuk70@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4437-179X>*

Г. В. ТРИГУБ

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: galya.trigub@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4455-597>*

ЕФЕКТИВНІ ЗАСОБИ ОВОЛОДІННЯ НАУКОВОЮ КОМУНІКАЦІЄЮ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

У статті висвітлено шляхи здобуття знань та умінь у процесі вивчення магістрами основ наукової комунікації іноземною мовою. Авторами обґрунтовано сутність поняття «наукова комунікація» та визначено її основні види і компоненти. Охарактеризовано важливу роль наукової комунікації в оволодінні магістрами системними знаннями у різноманітних сферах людської діяльності, окреслено основні методи та підходи для формування основ наукової комунікації іноземною мовою та оволодіння науковим стилем. З метою вдосконалення методики викладання освітньої компоненти «Наукова комунікація іноземною мовою» та підготовки студентів до наукової діяльності проведено опитування серед магістрів немовних спеціальностей Волинського національного університету імені Лесі Українки. Магістрам було запропоновано висловити свою думку щодо ролі вивчення основ наукової комунікації іноземною мовою та перспектив використання сформованих знань та навичок у подальшій роботі. Застосування емпіричного методу анкетування, а саме відкритого, уможливило об'єктивність інформації завдяки опитуванню 56 здобувачів ступеня магістра. Елементи кількісного аналізу дали змогу підвести підсумки проведеного анкетування та отримати валідні результати й висновки. Переважна кількість магістрів наголосила на важливості оволодіння науковою терміносистемою іноземною мовою та нагальністю отриманих знань та умінь у подальшій науково-дослідницькій та професійній діяльності. Респонденти окреслили найефективніші методи та підходи до формування основ наукової компетентності іноземною мовою. Серед найефективніших методів навчання магістри зазначили наукові дискусії, «круглі столи», представлення презентацій та тез доповідей на конференції. Урахування професійного спрямування під час вивчення освітньої компоненти «Наукова комунікація іноземною мовою» є суттєвою мотивацією для переважної більшості магістрантів.

Ключові слова: наукова комунікація, наукові дослідження, комунікативні вміння, навичка, наукова компетентність.

Постановка проблеми та її зв'язок із науковими та практичними завданнями. Сучасний етап розвитку міжнародних відносин України з іншими країнами вимагає перегляду процесу навчання іноземних мов у вищій школі. У контексті європейської інтеграції України, наближення до європейських стандар-

тів та популяризації вивчення іноземних мов серед українських громадян, зокрема школярів, студентів, володіння іноземними мовами є важливим інструментом підвищення конкурентоспроможності нашої держави та її глобальної спрямованості у ході подальшого входження в європейський освітній та науковий простір.

Розвиток міжнародної співпраці актуалізує необхідність підготовки фахівця, здатного спілкуватися з представниками інших країн не лише на побутовому рівні, а й у професійній та науковій сферах. Саме тому виникає потреба сформулювати у студентів базові знання та вміння організувати власні дослідження, представляти результати та здобутки проведеного аналізу на міжнародних конференціях та конгресах, брати участь у міжнародному стажуванні, що зумовлює **актуальність** нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Одним з ключових питань наукових досліджень є проблема наукової комунікації, спілкування вчених в процесі їхньої діяльності. Питанню вивчення сутності наукової комунікації, її основних складових та видів присвячено роботи багатьох вітчизняних та іноземних науковців. Л. В. Литвинова [Литвинова: 26–30] розглядала наукову комунікацію як складову науки державного управління, О. В. Васильєва [Васильєва: 219–222] досліджувала формування основ наукової комунікації іноземною мовою. А. Андрощук [Андрощук: 74–86] аналізувала викладання англійської мови в університетах України в контексті євроінтеграції. В. А. Перцева [Перцева: 236–238] вивчала природу й особливості організації комунікації у сфері науки та ін. Т. В. Яхонтова [Яхонтова] досліджувала основи наукового письма. І. М. Куліш [Куліш: 32–36] та І. В. Чорний [Чорний] присвятили свої праці розгляду іноземної мови науково-професійного спрямування та особливостей наукового стилю. О. В. Діденко та С. П. Шумовецька досліджували періодизацію розвитку засобів наукової комунікації, особливості усної та письмової наукової комунікації [Діденко, Шумовецька].

Мета дослідження полягає у визначенні основних шляхів вдосконалення системи знань та вмінь студентів другого (магістерського) освітнього рівня в процесі оволодіння основами наукової комунікації іноземною мовою.

Досягнення означеної мети передбачає вирішення **таких завдань**:

– визначити сутність поняття «наукова комунікація» та її види й елементи;

– проаналізувати результати опитування магістрів щодо оволодіння системою знань під час вивчення освітнього компоненту «Наукова комунікація»;

– окреслити ефективні способи набуття вмінь та навичок з наукової комунікації іноземною мовою.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Наукова комунікація (далі НК) є важливим конституентом будь-якої науки та передбачає обмін науковою інформацією (ідеями, знаннями, повідомленнями) між ученими та спеціалістами. Науковці виділяють п'ять основних складових наукової комунікації:

1) комунікант – відправник повідомлення (особа, яка генерує ідею або збирає, опрацьовує наукову інформацію та передає її);

2) комунікат – фіксована чи нефіксована наукова інформація, закодована певним чином за допомогою символів, знаків, кодів;

3) канал (спосіб передачі наукової інформації);

4) реципієнт – отримувач повідомлення (особа, якій призначена інформація і яка певним чином інтерпретує її);

5) зворотний зв'язок – реакція реципієнта на отримане наукове повідомлення [Шейко: 18].

Після генерування наукової ідеї, автор ділиться нею з колегами, науковим керівником, котрі допомагають визначити подальший напрям її розвитку. Потім інформація поширюється серед широкого кола фахівців у формі наукової доповіді (повідомлення) на конференціях, симпозіумах, оформляється у вигляді наукового звіту чи статті (в письмовому чи електронному вигляді). Існують різні підходи щодо класифікації наукової комунікації. Однак найпоширенішим є поділ НК на формальні і неформальні, документні і недокументні, між якими встановлено тісний взаємозв'язок.

Формальна НК – це обмін науковою інформацією через спеціально створені структури для генерації, оброблення і поширення наукового знання. Сюди відносять видавництва, редакції газет і журналів, науково-дослідні установи, заклади вищої освіти, радіо, телебачення, бібліотеки, інформаційні центри, музеї, архіви тощо. В наукознавстві формальну комунікацію часто розглядають як опублікування статті в журналі або наукової монографії і посилання. Ефективність формальної НК визначається кількістю та якістю опублікованих наукових результатів.

Неформальна НК – це комунікація, що встановлюється між комунікантом (відправником)

і реципієнтом (отримувачем) шляхом особистих контактів, зустрічей, бесід, телефонних розмов, листування тощо. Позитивним аспектом такої комунікації є економія часу, забезпечення глибшого взаєморозуміння. Окремі неформальні обміни науковою інформацією стають очевидними, коли науковці у співавторстві публікують результати свого дослідження.

Документна НК – комунікація, опосередкована науковим документом, побудована на обміні документованою інформацією (ідеями, повідомленнями, знаннями). У системі НК науковий документ набуває статусу *комуніката*. Він може бути у вигляді опублікованих тез, тексту наукової доповіді, статті, опису винаходу, монографії, дисертації, автореферату дисертації, аналітичного огляду, реферату тощо. Наукова інформація може передаватися у формі книги, брошури, журналу, дискети та ін.

Недокументна (усна) НК – передача наукової інформації в незакріпленій на матеріальному носіїв формі (телефонні розмови, публічні виступи, наради, конференції, симпозиуми, безпосереднє спілкування, бесіди тощо). Позитивним аспектом усних комунікацій є економія часу, можливість більшого порозуміння між науковцями [Самойчук].

Усі види наукової комунікації є важливими та відіграють суттєву роль у формуванні наукових знань та комунікативних вмінь у процесі наукової діяльності. Наукова комунікація характеризується конкретними диференціальними особливостями: абстрактність, точність, об'єктивність, перевага інформативності, нейтральність. На лексичному рівні – це використання термінів, абстрактної лексики, вживання багатозначних лексичних одиниць у достатньому для правильного розуміння семантичному оточенні, відсутність емоційно-забарвленої лексики, використання дієслів недієвої семантики

На морфологічному рівні – це специфічна категоризація форм однини й множини як узагальнених. На синтаксичному – це використання повних конструкцій і відсутність еліптичних, присутність вставних конструкцій, збільшення питомої ваги складних речень із сполучниковим зв'язком, широке вживання неозначено особових, узагальнено особових і пасивних конструкцій тощо [Перцева:

236–238]. Важливою складовою процесу наукової комунікації є мета комунікації – донести результати науково-дослідної роботи до членів науково-педагогічного співтовариства, оприлюднити погляди щодо вирішення тих чи інших проблемних питань, які існують у науковій галузі державного управління. Мета комунікації зумовлює характер процесу наукової комунікації. Чітке усвідомлення мети визначає підбір цільової аудиторії, адекватних меті засобів та інших компонентів комунікації [Литвинова: 26–30].

Метою освітньої компоненти «Наукова комунікація іноземною мовою» є формування у студентів системи знань про сутність, характер, структуру, закономірності і методологію наукових досліджень у фаховій галузі та вмінь організувати, проводити і представляти власні наукові дослідження. У процесі навчання наукової комунікації усі види мовленнєвої діяльності відіграють суттєву роль у формуванні наукової компетентності, а саме, формування знань, умінь та навичок досліджувати, аналізувати, систематизувати, уточнювати, визначати, описувати та упрощувати наукові винаходи.

Задля успішної реалізації поставленої мети авторами дослідження було проведено опитування у формі анкетування магістрів немовних спеціальностей Волинського національного університету імені Лесі Українки. Застосування емпіричного методу анкетування, а саме відкритого, є порівняно економним способом отримання даних, дає змогу проводити їх обробку та аналіз за допомогою статистики. Він є особливо ефективним цей метод у випадку групових опитувань. Елементи кількісного аналізу забезпечили точні та релевантні результати й адекватні висновки. Опитування проводилось серед магістрів факультету психології, географічного факультету та факультету інформаційних технологій і математики. В анкетуванні взяли участь 56 студентів. Респондентам було запропоновано дати відповіді на наступні запитання:

- 1) Чи вважаєте Ви освітню компоненту «Наукова комунікація іноземною мовою» цікавою та корисною?
- 2) Чи могли б Ви самостійно оволодіти основами наукової комунікації?
- 3) Чи маєте Ви намір в перспективі займатись науковою роботою?

4) У якій сфері Ви плануєте запровадити знання та навички, отримані під час вивчення освітньої компоненти «Наукова комунікація іноземною мовою»:

а) професійній діяльності; б) науковій діяльності; в) інше.

5) Які види (форми) наукової комунікації Ви вважаєте найважливішими для Вашої майбутньої діяльності? (Недокументна – усна, документна (письмова)?

б) Які методи навчання (види роботи) наукової комунікації Ви вважаєте найбільш ефективними у формуванні наукової компетентності? (Наукові дискусії, круглий стіл, представлення презентацій, інші)

7) Чи важливим для Вас є опанування наукової комунікації з урахуванням Вашого професійного спрямування?

Як показав аналіз дослідження, переважна більшість магістрів (91%) вважають освітню компоненту «Наукова комунікація іноземною мовою» важливою складовою освітньої програми магістрів. На питання щодо самостійності оволодіння курсом, 85% магістрів зауважили суттєву роль співпраці з викладачем, який є досвідченим в організації навчального процесу, націленого на ефективно оволодіння науковою терміносистемою іноземною мовою, та у формуванні й вдосконаленні знань, вмінь та навичок студентів усної та письмової наукової комунікації.

60% респондентів наголосили на бажанні в подальшому продовжувати свою наукову діяльність та вважають, що отримані знання та вміння у курсі вивчення наукової комунікації англійською мовою будуть сприяти їхньому науковому розвитку, міжнародній кооперації з колегами з інших країн, надавати доступ до найсучасніших наукових джерел та ресурсів, друкувати власні дослідження в провідних наукових журналах.

42% опитаних студентів зазначають, що формування наукової компетентності відіграє суттєву роль у подальшій професійній діяльності, а саме: вміння написати резюме, організувати конференцію, або виступити з доповіддю на наукових семінарах, круглих столах, розробити та представити презентацію, написати ділові листи тощо. Саме такі знання допоможуть їм отримати кращу роботу, навчатись або пра-

цювати за кордоном, пройти міжнародне стажування та підвищити свій науковий рівень та розширити свої професійні знання.

Серед інших причин вивчення наукової комунікації іноземною мовою, які зазначили дванадцять відсотків магістрів, є саморозвиток, здатність генерувати нові ідеї (креативність) та приймати обґрунтовані рішення. Щодо видів наукової комунікації переважна кількість магістрів у своїх відповідях наголошують на зацікавленості саме на комунікативній складовій (усній НК), а саме: вмінні брати участь у науковій дискусії, представити доповідь на науковій конференції, ознайомитись з основними рисами англійського наукового стилю, особливостями риторики, стилістики та жанрової організації сучасного англомовного наукового дискурсу.

Значна частка респондентів (46%) підкреслила важливість формування основ писемної (документної) наукової комунікації, а саме: вироблення базових навичок щодо організації результатів власних наукових досліджень у формі наукових звітів різних форм (тез, статей, анотацій); написання науково-дослідницького проекту на здобуття гранту для навчання в англомовних країнах, формування навичок написання автобіографічних даних та офіційних листів, тощо.

На запитання стосовно найефективніших методів та підходів у формуванні наукової компетентності англійською мовою магістри зазначили наукові дискусії, обговорення, «круглі столи», представлення презентацій та доповідей на конференції. Студенти також наголосили на важливості удосконалення граматичних компетентностей, умінні оформити наукові доробки у писемній формі з урахуванням правильної пунктуації. Щодо формування основ наукової комунікації англійською мовою з урахуванням професійної орієнтації, переважна більшість респондентів (52%) висловились позитивно та наголосила на важливості удосконалення лексики професійного спрямування у процесі вивчення освітньої компоненти «Наукова комунікація іноземною мовою».

Висновки і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Як показали результати дослідження, наукова комунікація іноземною мовою є важливим компонентом у формуванні системи знань та вмінь студентів-магістрів, які

вони будуть удосконалювати у майбутній науковій та професійній діяльності. Партнерська співпраця викладача і студента значно сприяє організації навчального процесу та використанні найефективніших та цікавих для магістрів видів роботи. Серед найдієвіших засобів здобуття знань з наукової комунікації магістрами, на нашу думку, є круглий стіл та наукова дискусія, як такі, що задіюють широкий спектр професійної лексики, активують знання з граматики іноземної мови та комунікативні навички, забезпечують вміння написання та представлення своїх

наукових здобутків. Формування основ наукової комунікації з урахуванням її професійного спрямування є суттєвою мотивацією магістрів у процесі навчання та забезпечує належний рівень володіння іноземною мовою в царині наукової комунікації, як письмово, так і усної.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в поглибленому аналізі сучасних методів формування наукової компетентності у студентів-магістрів з урахуванням новітніх технологій, зокрема штучного інтелекту та освітніх платформ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук А. Викладання англійської мови в університетах України в контексті євроінтеграції: системний підхід. *EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society*. Issue 3(II), 2019 С. 74–86. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2019.3-II.06>.
2. Васильєва О. В. Формування основ наукової комунікації іноземною мовою в магістрантів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2011. № 60. Т. 1. С. 219–222.
3. Діденко О. В., Шумовецька С. П. Основи наукової комунікації: навчально-методичний посібник. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2019. 220 с.
4. Куліш І. М. Особливості вивчення іноземної мови науково-професійного спрямування. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. 2007. Випуск 112. С. 32–36.
5. Литвинова Л. В. Наукова комунікація як складова науки державного управління. *Актуальні проблеми державного управління*. 2012. Вип. 4. С. 26–30.
6. Перцева В.А. Комунікація у сфері науки: природа й особливості організації. *Таврійські філологічні читання: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 29-30 січня 2021 року)*. С. 236–238.
7. Самойчук К. О., Лівик Н. В. Пошук наукової інформації в науково-дослідницькій діяльності: електронний навчальний посібник, 2020. https://elib.tsatu.edu.ua/dep/mtf/ophv_14/page7.html
8. Чорний, І. В., Перцева, В. А., Голопич, І. М. Методологія дисертаційного дослідження. Мовні особливості наукового стилю: навчальний посібник. Харків, ХНУВС. 2019. 272 с.
9. Шейко В. М., Кушнарченко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності. Київ: Знання-Прес, 2003. 295 с.
10. Яхонтова Т. В. Основи англійського наукового письма: навч. посібник для студентів, аспірантів і науковців. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2002. 220 с.

REFERENCES

1. Androshchuk, A. (2019). Vykladannia anhliiskoi movy v universytetakh Ukrainy v konteksti yevrointehratsii: systemnyi pidkhid. [Teaching English in Ukrainian Universities in the Context of European Integration: A Systemic Approach]. *EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society*. Issue 3(II). pp.74–86. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2019.3-II.06> [in Ukrainian].
2. Vasyliieva, O. V. (2011) Formuvannia osnov naukovoï komunikatsii inozemnoiu movoïu v mahistrantiv. [Forming the Foundations of Scientific Communication in a Foreign Language for Master's Students]. *Collection of Scientific Works «Pedagogical Sciences»*. 2011. No. 60. Vol. 1. pp. 219–222 [in Ukrainian].
3. Didenko O. V., Shumovetska S. P. Osnovy naukovoï komunikatsii [Basics of Scientific Communication]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Khmelnytskyi: NADPSU, 2019. 220 p. [in Ukrainian].
4. Kulish, I. M. (2007) Osoblyvosti vyvchennia inozemnoi movy naukovo-profesiinoho spriamuvannia. [Features of Studying a Foreign Language for Scientific and Professional Purposes]. *Bulletin of Cherkasy University. Series: Pedagogical Sciences*. Issue 112. pp. 32–36 [in Ukrainian].
5. Lytvynova L. V. (2012) Naukova komunikatsiia yak skladova nauky derzhavnoho upravlinnia. [Scientific Communication as a Component of Public Administration Science.] *Current Issues of Public Administration*. Issue 4. pp. 26–30 [in Ukrainian].
6. Pertseva V.A. (2021). Komunikatsiia u sferi nauky: pryroda y osoblyvosti orhanizatsii. [Communication in the Field of Science: Nature and Organizational Features]. *Tavriya Philological Readings: Materials of the International Scientific and Practical Conference (Kyiv, January 29–30)*. pp. 236–238 [in Ukrainian].

7. Samoichuk K. O., Livyk N. V. (2020). *Poshuk naukovoї informatsii v naukovo-doslidnytskii diialnosti* [Search for Scientific Information and Research Activities]: elektronnyi-navchalnyi posibnyk. https://elib.tsatu.edu.ua/dep/mtf/ophv_14/page7.html [in Ukrainian].
8. Chorny, I. V., Pertseva, V. A., Holopych, I. M. (2019). *Metodolohiia dysertatsiinoho doslidzhennia. Movni osoblyvosti naukovoho styliu: [Methodology of Dissertation Research. Linguistic Features of the Scientific Style: Study Guide]*. Kharkiv, KhNUVS. 272 p. [in Ukrainian].
9. Sheiko V. M., Kushnarenko N. M. (2003). *Orhanizatsiia ta metodyka naukovo-doslidnytskoi diialnosti. [Organization and Methodology of Research Activities]*. Kyiv: Znannia-Press, 295 p. [in Ukrainian].
10. Yakhontova T. V. (2002). *Osnovy anhlomovnoho naukovoho pysma: navch. posibnyk dlia studentiv, aspirantiv i naukovtsiv [Basics of English scientific writing: tutorial for students, graduate students and scientists]*. Lviv: Vyd. tsentr Ivan Franko LNU [Publishing centre of Ivan Franko Lviv National University]. 220 p. [in Ukrainian].

O. O. KHNYKINA

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences and Mathematics,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: likhach.oks@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3851-0677>*

A. A. SEMENIUK

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Conversational English Department,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: asemeniuk70@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4437-179X>*

H. V. TRYHUB

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences and Mathematics,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: galya.trigub@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4455-597>*

THE EFFECTIVE MEANS OF SCIENTIFIC FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION

The article highlights the problem of forming basic knowledge and skills in the process of master's students studying the basics of scientific communication in a foreign language. The authors substantiate the essence of the concept "scientific communication" and defined its main types and constituents. The paper characterizes the essential role of scientific communication in a foreign language in the formation of the system of knowledge and skills of master students in various fields of activity. The main methods and approaches for forming the foundations of scientific communication in a foreign language and mastering the scientific style are outlined. In order to improve the methods of teaching the educational component "Scientific communication in a foreign language" and prepare students for scientific activity, a survey was conducted among Master's Degree students of non-linguistic specialties of Lesya Ukrainka Volyn National University. The study revealed that scientific communication plays a significant role in the formation of knowledge and practical skills. The students were asked to express their opinion on the importance of studying the basics of scientific communication and the prospects of using the acquired knowledge and skills in their future activities. The application of the empirical method of open-ended questionnaires enabled the collection of objective information through surveying 56 master's degree students. Elements of quantitative analysis allowed the survey results summarizing as well as valid outcomes and conclusions obtaining. The majority of master's students emphasized the importance of studying scientific communication and using the acquired knowledge and skills in further scientific and professional activities. The respondents outlined the most effective methods and approaches to forming the foundations of scientific competence. Master's students mentioned scientific discussions, round tables, presentations and conference abstracts as the most effective methods in developing scientific competence in English. Taking into consideration the professional orientation when studying the educational component «Scientific Communication in a Foreign Language» is a significant motivation for the vast majority of master's students.

Key words: scientific communication; scientific research; communication skills; skill; scientific competence.

УДК 37.012:[378.147:37.011.3-051]

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.25>

М. О. ЧУВАСОВ

доктор філософії, докторант,

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка,

м. Кропивницький, Україна

Електронна пошта: mochuvasov@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-2024-9095>

РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ

Виконання соціального замовлення на творчу особистість актуалізує проблему підготовки педагогічних кадрів, здатних до систематичного і своєчасного моніторингу професійного становлення майбутніх фахівців в умовах вищої освіти. У статті розглянуто стан підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, їх готовності до діагностування як важливого ресурсу підвищення якості професійного зростання в умовах університетської освіти. У статті розкрито хід констатувального експерименту, який мав на меті виявлення, аналіз рівня сформованості готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, а також стан організації підготовки до діагностичної діяльності як важливого чинника формування творчої особистості в умовах навчального закладу. Виявлено стан підготовки студентів до практичного діагностування в умовах закладу вищої освіти; недооцінка ролі діагностичної діяльності в професійному становленні студентів, переважає низького та середнього рівня їх готовності до діагностичної діяльності, відсутність систематичної роботи з формування цього складного утворення в системі університетської освіти. Дані констатувального експерименту підтвердили, що проблема підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності все ще недооцінюється в змісті професійної підготовки майбутніх педагогів, що пояснює причини превалювання низького рівня підготовленості до діагностичної діяльності, який негативно впливає на професійне становлення майбутніх педагогів в системі університетської освіти. Систематична підготовка до практичного діагностування ефективності освітнього процесу в професійному зростанні майбутніх фахівців має бути важливою частиною змісту професійної підготовки майбутніх педагогів.

Ключові слова: готовність до діагностичної діяльності, констатувальний експеримент, освітній моніторинг, кваліметрична методика оцінювання; діагностичний інструментарій, компоненти, критерії.

Постановка проблеми. З урахуванням активної інтеграції України до європейського і світового соціокультурного та освітнього простору виникають нові вимоги до конкурентоспроможного фахівця, підвищується рівень професійної компетентності, зростає необхідність пошуку шляхів формування творчої особистості, здатної до інноваційної, творчої професійної праці. Освіта – це стратегічний ресурс зростання творчої особистості, яка не тільки володіє професійними знаннями та вміннями, але вміє адекватно оцінювати власні можливості, здібності, використовувати творчий потенціал для нестандартного розв'язання професійних проблем. Виконання соціального замовлення на творчу особистість актуалізує проблему підготовки педагогічних кадрів, здатних до систематичного і своєчасного моніторингу професійного становлення майбутніх фахівців в умовах вищої освіти. Ця підготовка

до практичного діагностування ефективності освітнього процесу в професійному зростанні майбутніх фахівців має бути важливою частиною змісту професійної підготовки майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності приділяли увагу вітчизняні дослідники: В. Бербец, Г. Гац, Л. Іщенко, С. Мартиненко та ін.; теоретичному обґрунтуванню різних напрямків діагностичної діяльності: О. Мельник, І. Новик, Н. Фоменко і Г. Цехмістрова, Ю. Шапран та ін. У своїх працях вони розглядають діагностичну і педагогічну діяльність у тісному зв'язку, відмічаючи необхідність теоретичного обґрунтування діагностичної діяльності, систематичної підготовки до неї, застосування діагностичних методик в освітньому процесі сучасних навчальних закладів.

Проблемі діагностування в системі професійної підготовки надають велике значення і закордонні дослідники: I. Klug, M. Lunney, K. Maaranen, P. Edelenbos, A. Rubanek-German, K. Паттерсон та ін. Так, К. Паттерсон стверджує, що особливість професійної підготовки полягає в діагностиці мотивації студентів до активної діяльності, а не тільки у змісті навчальної дисципліни, тому, що вони відкривають значення цих знань для себе, а потім співвідносять його зі змістом [К. Паттерсон: 94]. M. Lunney професійну підготовку пов'язує з діагностуванням, стверджуючи, що для здійснення точного діагностування необхідне критичне мислення дослідника, яке має поєднуватися зі знаннями з предметної галузі [M. Lunney: 82].

Серед багатьох причин, що перешкоджають ефективному розв'язанню проблеми якісної підготовки педагогічних кадрів, можна виділити недооцінку діагностичного компонента професійної підготовки, що ґрунтується на раціональній основі діагностики її продуктивності в професійному становленні майбутніх педагогів. Однобічність професійної підготовки, призводить до того, що замість цілісного професійно-педагогічного досвіду майбутні фахівці засвоюють лише «знаннєвий» компонент, який складає лише частину їх професіоналізму. З метою перевірки продуктивності професійної підготовки у творчому становленні майбутніх педагогів постає нагальною потреба у діагностиці впливу освітнього процесу на професійний розвиток студентів. Засобом вимірювання продуктивності цього процесу є педагогічна діагностика. Опанування її теоретичними основами та досвідом діагностичної діяльності актуалізують необхідність вивчення стану готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, характеру впливу освітнього процесу на формування готовності їх до практичного діагностування.

Мета статті: розгляд і аналіз стану підготовленості майбутніх педагогів до діагностичної діяльності як важливого фактору формування творчої особистості на етапі проведення констатувального експерименту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка студентів в цій сфері діяльності в закладах вищої освіти характеризується недостатньою практичною спрямованістю

та потребує подальшого вдосконалення. Формування готовності до діагностичної діяльності ми розглядаємо як процес і результат підготовки студентів до психолого-педагогічного і методичного супроводу її та професійного зростання особистості, який характеризується опанування знань основ педагогічної діагностики, діагностичних умінь і навичок, здатністю використовувати діагностичні методики, технології, інструментарій для збору, аналізу, узагальнення, оцінки даних та прогнозування перспектив діагностичної діяльності в підвищенні якості професійної підготовки майбутніх педагогів.

Дослідження рівня готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності й організації підготовки до практичного діагностування проведено на базі Криворізького державного педагогічного університету і Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка протягом 2023–2024 рр. За результатами первинної діагностики, яка показала відсутність суттєвих відмінностей у результатах контрольних зрізів, було сформовано контрольну та експериментальну групи. Чинний рівень готовності до діагностичної діяльності в констатувальному експерименті визначався у студентів других і третіх курсів.

Відповідно до мети констатувального експерименту розв'язувалися такі завдання: виявити ставлення студентів до діагностичної діяльності; визначити їх мотивацію й установку на практичне діагностування у процесі професійної підготовки та рівень готовності до діагностичної діяльності; провести діагностичний зріз рівня готовності майбутніх педагогів до діагностування, враженості її показників для відбору контрольних і експериментальних груп.

Питання діагностичних процесів не втрачає своєї актуальності, що підтверджується багатьма дослідниками. Практичне значення в аспекті нашого дослідження є питання розроблення і застосування кваліметричних методик багатофакторного оцінювання в педагогіці, які обґрунтовані в роботах Т. Гребеник, Г. Єльнікової, О. Касьянової та ін. Так, Г. Єльнікова наголошує, що в системі професійної підготовки велике значення має моніторинг, як векторне наслідування динаміки розвитку суб'єктів діяльності освітньої системи [Г. Єльнікова]. На

думку О. Касьянової, педагогічний моніторинг це супровідний контроль і поточне коригування взаємодії викладача і студентів в організації та здійсненні навчально-виховного процесу [О. Касьянова]. За допомогою різноманітних методів (анкетування, тестів, контрольних робіт, аналізу результатів різних видів діяльності) вивчався характер впливу професійної підготовки на професійне зростання студентів, індивідуально-типологічні особливості ставлення їх до діагностичної діяльності, розуміння ними ролі педагогічного діагностування в професійному становленні в умовах професійної підготовки, розуміння ролі діагностики в підвищенні рівня педагогічного професіоналізму.

Масив учасників на констатувальному етапі становив 356 студентів. Для діагностики рівня готовності студентів до діагностичної діяльності й стану впливу професійної підготовки на формування цього важливого особистісного утворення було застосовано відповідний діагностичний інструментарій, до складу якого включено анкету аналізу уявлень студентів про сутність діагностичної діяльності, її ролі в їх професійному становленні.

За даними анкетування й бесід з'ясовано, що тільки 41% студентів вважають, що у ході професійної підготовки акцентується їх увага на значущості педагогічної діагностики в професійному розвитку і забезпеченні якості підготовленості до педагогічної діяльності. 60% студентів вважають, що дійсно діагностична діяльність виконує позитивну роль в професійному розвитку особистості. 30% з них вважають не обов'язковою наявність готовності до діагностичної діяльності. На питання «Наскільки важливими є розуміння та знання основ педагогічної діагностики, сутності, змісту, структурних компонентів готовності до діагностичної діяльності для здійснення надалі професійної праці?» 55% студентів відповіли, що відсутність готовності до діагностичної діяльності не впливає на успішність педагогічної діяльності. Так, 35% студентів вважають, що головним є міцне засвоєння базових понять, методики та технологій засвоєння спеціальних дисциплін, що окреслені у навчальному плані та програмах обраного ними факультету, а знання основ педагогічної діагностики, методики й технології діагностичної діяльності не впли-

вають на якість їх підготовки до практичної педагогічної роботи.

Зібрані дані свідчать про те, що систематична й цілеспрямована підготовка майбутніх педагогів до діагностичної діяльності не займає відповідного місця в системі педагогічної вищої освіти. Пояснення такого стану справ у практиці ЗВО зумовлено тим, що самі викладачі недооцінюють роль діагностичної діяльності як важливого чинника підвищення якості професійної підготовки в професійному становленні майбутніх педагогів.

Аналіз даних анкетування свідчить, що у більшості студентів інтерес, установки, позитивне відношення до діагностичної діяльності мають лише прояв в незначній мірі (24,3%); достатньо незначною мірою (20,3%); невеликою, але і не малою мірою (18,3%); достатньою мірою (18,5%) і лише 18,6% проявили високий рівень позитивної мотивації, установки, позитивне відношення до практичного діагностування, бажання збагачувати власний запас знань з теоретичних основ педагогічної діагностики. Водночас незначною мірою (10,0%) і достатньо незначною мірою (14,9%) задоволені професійною підготовкою до діагностування. Більшість студентів вдумливо ставляться до власного професійного розвитку й планування педагогічного зростання в умовах професійної підготовки. Однак, серед них достатньою мірою (28,0%) і високою мірою (25,1%) задоволені професійною підготовкою до діагностичної діяльності.

Спостереження й аналіз занять з навчальних дисциплін свідчать про те, що викладачі на заняттях не акцентують уваги студентів на ролі діагностики в їх професійному зростанні, відсутня цілеспрямована робота з розвитку позитивного ставлення до самодіагностики, рівнів професійного зростання. Недооцінка систематичної роботи з розвитку позитивного ставлення до практичного діагностування як важливої передумови професійного зростання майбутніх педагогів негативно впливає на рівень ефективності їх діагностичних дій в самостійній педагогічній діяльності.

За допомогою діагностичних методів (анкетування, спостережень, опитування) за визначеними критеріями та показниками рівня мотиваційно-установчого компонента готовності до

діагностичної діяльності під час констатувального етапу педагогічного експерименту виявлено, що 31,4% студентів мають низький рівень прояву цього компоненту; 47,5% – середній рівень; 21,1% – високий рівень. Дані відображені в табл. 1.

Таблиця 1
Рівні сформованості мотиваційно-установчого компоненту готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності (%)

Рівні мотиваційно-установчого компоненту	Кількість студентів	%
Низький рівень	112	31,4
Середній рівень	169	47,5
Високий рівень	75	21,1

Дані у табл. 1. свідчать, що велика питома припадає на низький рівень (31,4%). У 112 респондентів відчутні чітка усвідомленість і сприйняття значущості позитивної мотивації, ціннісних орієнтацій, установки на діагностичну діяльність; однак, відсутні сформованість і спрямованість потреби на підвищення рівня готовності до діагностичної діяльності; мотиви вдосконалення діагностичних дій й використання діагностичної інформації для професійної самореалізації, самовдосконалення професійних здібностей. У студентів переважає середній рівень сформованості мотиваційно-установчого компонента готовності до діагностичної діяльності, що характеризується більш усвідомленим ставленням до ціннісних орієнтацій. Такі студенти розуміють значущість діагностування в професійному власному розвитку, спроможні уточнювати цілі відповідно до конкретних ситуацій діагностичної діяльності; у них превалюють потреби, мотиви досягнення запланованого результату в професійній діяльності, спостерігаються свідомі розуміння сутності діагностичної діяльності та потреби в набутті досвіду діагностування як важливого чинника їх професійного зростання. Високий рівень притаманний лише 21,1% майбутніх педагогів. Ця категорія студентів глибоко усвідомлюють значущість і можливості діагностичної діяльності в професійному становленні, потреб, мотивів і установок як регуляторів діагностичних дій. Аналіз даних показує, що превалювання низького рівня сформованості мотиваційно-установчого компонента готовності зумовлює необхідність посилення уваги з боку

викладачів до організації систематичної, цілеспрямованої підготовки студентів до діагностичної діяльності.

За допомогою анкетування вивчалось відношення студентів до вивчення теоретичних основ педагогічної діагностики та самодіагностики. Так, на запитання: «Як ви ставитесь до вивчення теоретичних основ діагностики та самодіагностики?» були отримані дані, які представлені в табл. 2.

Таблиця 2
Ставлення студентів до вивчення теоретичних основ діагностичної діяльності (у %)

Характер ставлення	1 курс	2 курс	3 курс
Позитивне	18,2	13,0	10,1
Більш позитивне, ніж негативне	47,7	48,7	36,2
Більш негативне, ніж позитивне	25,9	28,7	39,7
Негативне	8,2	9,6	14,0

З табл. 2 видно наростання негативної тенденції ставлення до вивчення теоретичних основ діагностики та самодіагностики: якщо «позитивне» ставлення на 1-му курсі виявляє 18,2% студентів, то на 2-му і 3-му курсах 13,0% і 10,1% відповідно; тоді як «негативне» ставлення виявляє на 1-му курсі 8,2% студентів, на 2-му курсі – 9,6% та на 3-му курсі – 14%. 31,8% студентів 1-3 курсів продемонстрували негативне ставлення до вивчення теоретичних основ педагогічної діагностики та самодіагностики, що дозволяє стверджувати про відсутність у них бажання опанувати діагностичними знаннями, що впливає на продуктивність професійної підготовки та професійне становлення у сфері педагогічної творчості. На питання анкети, яке визначає наявність у студентів знань про діагностичну діяльність, з усіх опитаних: мають загальне уявлення про цей вид діяльності – 188 (53,0%), знають закономірності діагностичного процесу – 85(24,0%), мають системні діагностичні знання – 54 (15,0%) та володіють діагностичними методиками – 29 (8,0%).

Здійснюючи початковий етап діагностики змістово-процесуального компонента готовності студентів до діагностичної діяльності визначаємо, що низький показник показали до самоаналізу діагностичної діяльності – 57 респондентів (16,0%) та самооцінки запасу діа-

гностичних вмінь – 45 (12,6%) свідчить, що майбутні педагоги не повною мірою розуміють значущість діагностичних знань і вмінь в їх професійному розвитку, не володіють засобами використання їх у самодіагностиці власних професійних властивостей і здібностей.

Аналіз зібраних даних свідчить про те, що ані викладачі, ані студенти серед напрямів оптимізації професійної підготовки до діагностичної діяльності не відзначають потребу в опануванні методикою використання діагностичних засобів, технологій самовдосконалення власного професійного образу, суперечностей між вимогами практичного діагностування та рівнем сформованості умінь використовувати діагностичний інструментарій з метою підвищення продуктивності професійної діяльності, оперувати нею у розв'язуванні діагностичних питань. Вони не виокремлюють необхідність систематичної роботи з набуття досвіду творчого використання діагностичного інструментарію в розв'язуванні діагностичних проблем. Зібрані дані свідчать, що майбутні педагоги не усвідомлюють зв'язків між рівнем методичної грамотності володіння діагностичним інструментарієм та їхньою підготовленістю до діагностичної діяльності. Це викликає значні труднощі в здійсненні діагностичної діяльності, на що вказує у своєму дослідженні С. Мартиненко, відмічаючи, що вчителі відчувають серйозні труднощі в здійсненні діагностичної діяльності, яка полягає у розпізнаванні якостей, характеристик і стану всіх частин педагогічного процесу, отриманні об'єктивної інформації про розвиток досліджуваного об'єкта (суб'єкта), що дозволяє вчителю повніше зрозуміти проблему, визначити критерії аналізу та оцінки педагогічної ситуації зону пошуку педагогічних рішень та їх конструктивне розроблення [С. Мартиненко].

Зібрані дані підтверджують те, що проблема педагогічної діагностики, на жаль, не привертає увагу викладачів, які не розглядають практичне діагностування як важливий елемент професійної підготовки майбутніх педагогів до самостійної, нестандартної діяльності. Дослідження стану готовності студентів до діагностичної діяльності дозволило виявити рівні сформованості визначених нами її структурних компонентів, що представлені в табл. 3.

Дані констатувального етапу експерименту демонструють недостатньо високі показники сформованості структурних компонентів готовності до діагностичної діяльності студентів. Це підтверджують у своїх дослідженнях Г. Цехмістрова і Н. Фоменко, відмічаючи недостатнє володіння вчителями сучасним інструментарієм і діагностичними методиками, що гарантують об'єктивність отриманої інформації необхідної для організації освітнього процесу, а це негативно впливає на його якість [Г. Цехмістрова]. Недоліки в роботі вчителів І. Новик пояснює, нечітким уявленням їх про функції, зміст, структуру готовності до діагностичного супроводу й відсутністю чіткої програми підготовки до діагностичної діяльності [І. Новик: 7]. Недооцінка контролю, який складається з перевірки, оцінювання, та обліку навчальних досягнень, на думку В. Бербець, негативно впливає на результати педагогічної праці [В. Бербець: 8]. Це свідчить про те, що можливості діагностичної діяльності не повною мірою використовуються як ресурс підвищення якості підготовки майбутніх педагогів до творчої професійної праці.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведений констатувальний етап педагогічного експерименту на основі конструктивного аналізу стану підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності в системі

Таблиця 3

Рівні сформованості компонентів готовності студентів до діагностичної діяльності на етапі констатувального експерименту (%)

Компоненти готовності	Рівні готовності					
	низький		середній		високий	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Мотиваційно-установчий	112	31,5	169	47,5	75	21,0
Змістово-процесуальний	108	30,3	177	49,7	71	20,0
Моніторинго-інструментальний	102	28,6	186	52,2	68	19,2
Аналітично-оцінний	116	32,6	184	51,7	56	15,7

університетської освіти, власних спостережень і проведених досліджень можна зробити деякі узагальнення:

а) проблема формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності є надзвичайно актуальною, що пов'язано з модернізацією змісту професійної підготовки в системі університетської освіти;

б) аналіз щодо визначення ролі діагностичної діяльності в формуванні творчої особистості, надає особливого значення розробкам з досліджуваної проблеми та апробації методики та технології на всіх етапах професійної підготовки;

в) сучасний стан підготовки студентів до діагностичної діяльності вимагає системності проведення діагностики професійного зростання їх

особистості, оновлення методики та технології діагностування;

г) дані констатувального експерименту виявили необхідність підвищення рівня сформованості компонентів готовності студентів до діагностичної діяльності, які дозволяють організувати діагностичну діяльність як багатомірний процес, співвідносити його з методологічно обґрунтованими критеріями та адекватними до них методиками та інструментами.

Уважаємо необхідним продовжувати подальше дослідження динаміки впливу професійної підготовки на рівень готовності студентів до практичного діагностування як важливого ресурсу професійно-творчого становлення їх в системі університетської освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бербец В.В. Діагностика навчальних досягнень учнів під час виконання творчих проектів. Проектно-технічна діяльність учнів на уроках трудового навчання: теорія і методика. Колективна монографія/ за ред. О.М. Коберника. К.: Новий світ, 2003. С.86-102.
2. Гац Г.О. Педагогічна діагностика у процесі навчання фізичної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Луцьк, 2011. 20с.
3. Гребеник Т.В. Формування готовності студентів вищих навчальних закладів до реалізації професійної кар'єри. *Вісник Черкаського університету. Серія: «Педагогічні науки»*. Черкаси., 2014. № 25 (318). С. 34-40.
4. Єльнікова Г.В. теоретичні основи адаптивного управління соціальними системами. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2006. № 6. С. 59-64.
5. Іщенко Л. В. Діагностика підготовленості майбутніх учителів до формування творчої індивідуальності старших дошкільників. *Проблема підготовки сучасного вчителя: зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. П.Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та ін.]*. Умань: ОП Жовтий О.О. 2014. Вип. 10. Ч. 2. С. 130-137.
6. Касьянова О.М. Моніторинг в управленні навчальним закладом. *Управлінський супровід моніторингу якості освіти*. Харків: Основа, 2004. 96 с.
7. Мартиненко С.М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності: автореф. д-ра пед. наук: 13.00.04. Ін-т педагогіки АПН України. К., 2009. 44 с.
8. Мельник О.М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Запоріж. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, Запоріжжя, 2002. 205 с.
9. Новик І.М. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. *Молодий вчений*. 2016. № 3. С. 405-408.
10. Цехмістрова Г.С., Фоменко Н.А. Управління в освіті та педагогічна діагностика. К.: Слово, 2005. 280 с.
11. Шапран Ю. Діагностика професійної компетентності студентів педагогічного університету методом аналізу поведінкових індикаторів. *Вісник Черкаського ун-ту. Сер. Педагогічні науки*. Черкаси, 2015. С. 141-148.
12. Chuvasov M. O., Kondrashova L.V., Kondrashov M.M, Chuvasova N.O., Krasiuk I. O. The Philosophy Of Success Learning As Quality Assurance Methodology Of Higher Pedagogical Education *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 13(1). 2022. P. 262–275.
13. Edelenbos P., Rubanek-German A. Teacher assessment: The concept of diagnostic competence *Language Testing* 21(3): 259-283. 2004. Doi: 10. 1191/ 02655322041/284 oa
14. Klug J. Modeling and training a new concept of teacher's diagnostic competence: dissertation zur Erlangung der Doktorwurde. Dartstadt, 2011. 165 p.
15. Lunney M. Use of Critical Thinking in the Diagnostic Process *Int J Nurs Terminologies and Classifications*. 2010. Vol. 21. № 2. P. 82-88.
16. Maaranen K. Teacher Studets' MA Theses – A Gateway to Analitic Thinking About Teaching? A Case studu of Finnish Primary School Teachers // *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2010. Vol. 54. № 5. P. 487-500.
17. Patterson C.H. *Humanistic education/ Englewoord Cliffs*. 1973. 288 p.

REFERENCES

1. Berbets, V.V. (2003). Diahnostyka navchal'nykh dosyahnen' uchniv pid chas vykonannya tvorchykh proektiv. Proektna-tekhnichna diyal'nist' uchniv na urokakh trudovoho navchannya: teoriya i metodyka [Diagnostics of educational achievements of students during the implementation of creative projects. Design and technical activities of students in labor training lessons: theory and methodology]. Kyiv: Novyy svit Publ., pp.86-102 (in Ukrainian).
2. Hats, H.O. (2011). Pedahohichna diahnostyka u protsesi navchannia fizychnoi kultury uchniv zahalnoosvitnikh zakladiv. Diss. kand. ped. nauk. [Pedagogical diagnostics in the process teaching physical culture of students of general educational institutions. Cand. ped. sci. diss.]. Lutsk (in Ukrainian).
3. Hrebenyk, T.V. (2014). Formuvannya hotovnosti studentiv vyshchych navchal'nykh zakladiv do realizatsiyi profesiynoyi karyery [Formation of readiness of students of higher education institutions to implement professional career]. Visnyk Cherkas'koho universytetu. [Bulletin of Cherkasy University], no. 25, pp. 69-73 (in Ukrainian).
4. Elykova, H.V. (2006). Teoretychni osnovy adaptivnoho upravlinnya sotsial'nymy systemamy [The theoretical basis of adaptive social systems management]. Dyrector shkoly, litseiu, himnazii [Director of schools, lyceums, gymnasiums], no. 6, pp. 59-64. (in Ukrainian).
5. Ishchenko, L.V. (2014). Diahnostyka pidhotovlenosti maibutnikh vykhovateliv do formuvannia tvorchoi individualnosti starshykh doshkilnykiv [Assessing future preschool teachers skills of creativity formation in senior preschoolers]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [The problem of modern teacher training]. Uman, no. 10, pp. 130-137 (in Ukrainian).
6. Kasianova, O. M. (2004). Monitorynh v upravlenni navchal'nym zakladom [Monitoring in the management of the institution]. Kharkiv: Osnova Publ. (in Ukrainian).
7. Martynenko, S.M. (2009). Systema pidhotovky vchytelya pochatkovykh klasiv do diahnostychnoyi diyal'nosti. Diss. kand. ped. [System of training primary school teachers for diagnostic activities. Cand. ped. sci. diss.]. Kyiv (in Ukrainian).
8. Mel'nyk, O.M. (2002). Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do diahnostychnoyi diyal'nosti. Diss. kand. ped. [Preparation of future primary school teachers for diagnostic activities. Cand. ped. sci. diss.]. Zaporizhzhya (in Ukrainian).
9. Novyk, I.M. (2016) Formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do diahnostychnoho suprovodu rozvytku piznaval'nykh interesiv uchniv [Formation of readiness of future primary school teachers for diagnostic support of the development of students' cognitive interests]. Molodyy vchenyy [A young scientist], no. 3, pp. 405-408 (in Ukrainian).
10. Tsekhmistrova, H.S., Fomenko, N.A. (2005). Upravlinnya v osviti ta pedahohichna diahnostyka [Management in education and pedagogical diagnostics]. Kyiv: Slovo Publ. (in Ukrainian).
11. Shapran, Vu. (2015). Diahnostika profesiinoi kompetentnosti studentiv pedahohichnoho universytetu metodom analizu povedikovykh indyikatoriv [Diagnostics of the professional competence of students of a pedagogical university by the method of analyzing behavioral indicators]. Visnyk Cherkas'koho universytetu. [Bulletin of Cherkasy University], pp. 141-148 (in Ukrainian).
12. Chuvasov M. O., Kondrashova L.V., Kondrashov M.M, Chuvasova N.O., Krasiuk I. (2022) O. The Philosophy Of Success Learning As Quality Assurance Methodology Of Higher Pedagogical Education. Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 13(1). pp. 262– 275(in English).
13. Edelenbos P., Rubanek-German A. (2004). Teacher assessment: The concept of diagnostic competence Language Testing 21(3): 259-283. Doi: 10. 1191/ 02655322041/284 oa (in English).
14. Klug I. (2011). Modeling and training a new concept of teacher's diagnostic competence: dissertation zur Erlangung der Doktorwurde. Darmstadt (in German).
15. Lunney M. (2010). Use of Critical Thinking in the Diagnostic Processijnt. Inernational Journal of Nursing Terminologies and Classifications. Vol. 21(2), pp. 82-88 (in English).
16. Maaranen K. (2010). Teacher Studets' MA Theses – A Gateway to Analitic Thinking About Teaching? A Case study of Finnish Primary School Teachers . Scandinavian Journal of Educational Research. Vol. 54(5), pp. 487-500 (in English).
17. Patterson C.H. (1973). Humanistic education/ Englewood Cliffs (in English).

M. O. CHUVASOV

Doctor of Philosophy, Doctoral Student,

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Kropyvnytskyi, Ukraine

E-mail: mochivasov@gmail.com

http://orcid.org/0000-0002-2024-9095

THE RESULTS OF THE ASCERTAINMENT EXPERIMENT OF THE READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR DIAGNOSTIC ACTIVITIES IN UNIVERSITY CONDITIONS

Fulfilling the social order for a creative personality actualizes the problem of training pedagogical personnel capable of systematic and timely monitoring of the professional development of future specialists in higher education.

The state of preparation of future teachers for diagnostic activity, their readiness for diagnosis as an important resource for improving the quality of professional growth in the conditions of university education, is considered. The article describes the course of the ascertainment experiment, which was aimed at identifying and analyzing the level of readiness of future teachers for diagnostic activity, as well as the state of the organization of preparation for diagnostic activity as an important factor in the formation of a creative personality in the conditions of an educational institution. The peculiarities of diagnostic methods are considered as one of the effective means of comprehensive development of creative abilities of future teachers.

The state of preparation of students for practical diagnosis in the conditions of a higher education institution was revealed; underestimation of the role of diagnostic activity in the professional formation of students, re-equipment of the low to medium level of their readiness for diagnostic activity, lack of systematic work on the formation of this complex education in the system of university education. The data of the ascertainment experiment confirmed that the problem of training future teachers for diagnostic activity is still underestimated in the content of professional training of future teachers, which explains the reasons for the prevalence of a low level of preparation for diagnostic activity, which negatively affects the professional development of future teachers in the university education system. Systematic preparation for practical diagnostics of the effectiveness of the educational process in the professional growth of future specialists should be an important part of the content of professional training of future teachers.

Key words: readiness for diagnostic activity, ascertainment experiment, educational monitoring, qualitative evaluation method; diagnostic tools, components, criteria.

МЕТОДИКА ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

УДК 37.02+811

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.26>

В. В. ЛУЧКЕВИЧ

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри французької та іспанської філології,

Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна

Електронна пошта: luch.vik11@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3363-7791>

ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ СТВОРЕННЯ АВТЕНТИЧНОГО СЕРЕДОВИЩА У ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У статті розглядається автентичне навчання як сучасний педагогічний підхід, орієнтований на розвиток професійних компетентностей студентів шляхом залучення їх до виконання складних, реалістичних завдань, що максимально наближені до реальних умов роботи. Особливу увагу приділено концепції автентичного освітнього середовища, яке забезпечує підтримку когнітивного реалізму, стимулює активне пізнання, критичне мислення та творчий підхід до розв'язання проблеми. Автентичне освітнє середовище визначено як простір, де студенти залучені до реалістичних і значущих завдань, які можуть їх занурити в реальні професійні ситуації, співпрацювати, досліджувати та створювати інноваційні рішення. Особливу увагу приділено відмінностям між автентичним навчанням та іншими формами навчання, які прагнуть досягти максимальної фізичної подібності до реальних умов. Визначено, що когнітивний реалізм є більшим місцем для ефективності навчання, ніж фізична вірогідність, особливо для студентів на початкових етапах навчання.

Акцент зроблено на тому, що автентичні завдання дозволяють учням не лише засвоїти академічні знання, але й застосувати їх у реальних ситуаціях, формуючи готовність до вирішення складних проблем сучасного світу. Ці завдання відкриті до різних інтерпретацій, міждисциплінарні за природою, вимагають тривалого залучення студентів та розвитку навичок командної роботи. Автентичність завдань сприяє також створенню умов для інтеграції технологій, медіа та інших ресурсів, а також дозволяє учням отримувати зворотний зв'язок та оцінювати власний прогрес. Таким чином, стаття підкреслює важливість впровадження автентичних завдань у навчальний процес для забезпечення його відповідності сучасним освітнім потребам та стандартам.

Ключові слова: автентичне навчання, когнітивний реалізм, автентичні завдання, комунікативна компетентність професійна компетентність, освітні технології.

Постановка проблеми. У сучасному світі, що постійно змінюється, підходи до викладання іноземних мов набувають нових форм і змісту. Традиційні методики, які раніше слугували основою для мовної освіти, переходять до інноваційних практик, які враховують потреби сучасного покоління студентів та інтегрують новітні досягнення науки і технологій. Глобалізація, цифровізація та постійний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій суттєво трансформували освітній процес, відкривши перед викладачами безліч можливостей для створення автентичного та мотивуючого середовища навчання.

У цьому контексті Особливий інтерес привертає питанням створення автентичного освітнього середовища, яке дозволяє студентам не тільки опанувати мову, а й активно занурю-

ватися в культурне середовище країни, мова, яка вивчається. Такий підхід забезпечує більш глибоке розуміння соціокультурних контекстів і сприяє розвитку міжкультурної компетенції, необхідної для успішної комунікації в сучасному мультикультурному суспільстві.

Крім того, трансформація освітніх підходів демонструє потребу в адаптації до змін у мисленні сучасних студентів, які належать до покоління, що виростало в цифрову епоху. Це покоління активно використовує технології у повсякденному житті, що зумовлює необхідність інтеграції цифрових інструментів у навчальний процес для створення більш привабливого та реалістичного середовища навчання.

Аналіз досліджень і публікацій. Слід зазначити, що автентичне освітнє середовище є пред-

метом дослідження багатьох вчених у галузі методики викладання іноземних мов. Основою для аналізу цього феномену є концепція комунікативного підходу [С. Галецький; В. Лучкевич; А. Мельник], відповідно до якого навчання мови має базуватися на розвитку комунікативної компетенції, що охоплює лінгвістичні, соціолінгвістичні, прагматичні та стратегічні аспекти. Важливим компонентом комунікативного підходу є автентичність навчального матеріалу та завдань, які відображають реальні комунікативні ситуації [Г. Гудима; V. Luchkevych; Ch. Puren, J.-N. Vogrig]. Згідно дослідженнями, автентичні завдання, які базуються на реальних життєвих ситуаціях, забезпечують ефективніше засвоєння мови, ніж штучно створені навчальні матеріали.

Сучасні підходи до створення автентичного освітнього середовища також базуються на концепції інтеграції цифрових технологій. У роботах М. Пренські [M. Prenskey] та М. Селвіна [N. Selwyn] досліджено вплив цифрових інструментів на підвищення мотивації студентів та їх залучення до навчання. Зокрема, використання онлайн-ресурсів, соціальних мереж та віртуальної реальності дозволяє зробити навчальний процес більш інтерактивним і близьким до реального життя.

Таким чином, теоретична основа дослідження автентичного освітнього середовища у викладанні французької мови охоплює концепції комунікативного підходу, теорії соціокультурного контексту та інтеграції цифрових технологій, які в сукупності забезпечують інноваційні можливості для створення ефективного навчального процесу.

Мета статті – дослідити сучасні інноваційні стратегії створення автентичного освітнього середовища в процесі викладання французької мови, їх вплив на формування комунікативної компетенції студентів.

Результати та дискусії. Автентичне освітнє середовище є ключовим елементом у процесі формування комунікативної компетенції студентів, які вивчають іноземну мову. Це середовище характеризується створенням умов, максимально наближених до реальних комунікативних ситуацій, що сприяє ефективному засвоєнню мови та розвитку міжкультурної компетенції. Основою такого підходу є викорис-

тання автентичних матеріалів, зокрема газет, журналів, фільмів, подкастів, пісень та інших ресурсів, які відображають реалії країни, мова якої вивчається. Завдання, інтегровані в автентичний контекст, дозволяють студентам практикувати мову в реальних життєвих ситуаціях, таких як написання електронних листів, участь у дискусіях або замовлення послуг.

Чи має сенс використовувати поняття автентичності в рамках дидактичного підходу? На думку К. Пюрена, це питання, особливо у зв'язку з використанням навчальних матеріалів, позбавлене сенсу з дидактичної точки зору, оскільки воно розглядає процес навчання «ззовні» дисципліни [Puren: 3]. Він пропонує строго дидактичне та функціональне визначення терміну «автентичність». На його думку, автентичним можна вважати документ, який викладач або автори підручника вважають достатньо репрезентативним для використання як матеріал для роботи над мовою та культурою. Чи є цей документ «реально» автентичним з точки зору мови, визначається лінгвістичним аналізом; чи є він автентичним з точки зору культури, залежить від соціологічного аналізу. Однак, ставити питання, чи залишається він автентичним у процесі навчання, недоречно з точки зору дидактики, оскільки це питання може розглядатися лише поза контекстом навчального процесу, який є центральним об'єктом цієї дисципліни [Puren: 4].

Попри це, обґрунтованим є розгляд взаємозв'язку між автентичністю ситуацій, взаємодій, документів та освітнього середовища. Згідно з Д. Байї, дидактика передбачає дистанціювання, яке дозволяє аналізувати об'єкт навчання, педагогічні цілі, стратегії викладання та інші компоненти навчального процесу [Bailly: 23]. «Середовище», або «контекст», або «навчальне середовище», є важливим елементом дидактичних моделей і безпосередньо впливає на три ключові компоненти навчання: викладача, студентів і зміст.

Для деяких дослідників освітнє середовище обов'язково є «неприродним». Наприклад, О. Валенсуела стверджує, що дидактика мов займається вивченням умов та методів викладання і засвоєння мов у «неприродному середовищі» [Valenzuela: 78]. У цьому контексті «неприродний» можна ототожнити з «неав-

тентичним», оскільки навчання відбувається більш формально, ніж у реальному житті. Однак, з огляду на розвиток цифрових технологій та поширення змішаних форм навчання, ця ідея потребує переосмислення. Як зазначає Е. Ніссен, гібридні формати, які поєднують очну та дистанційну форми, а також самостійне навчання поза класом можуть значною мірою розширити межі «неприродного середовища» [Nissen].

Зрештою, прихильники діяльнісного підходу, зокрема К. Пюрен, розглядають класну кімнату як автентичний простір, порівняний із реальними умовами життя. Наприклад, концепція «співкультурності», запропонована К. Пюреном, підкреслює, що класна кімната може стати місцем інтеграції соціальних і культурних практик, які є типовими для автентичного мовного середовища.

Ці підходи є ключовими для розуміння можливостей створення автентичного середовища у викладанні французької мови як іноземної, оскільки вони забезпечують баланс між реалістичністю навчальних матеріалів та практичними потребами студентів.

Автентичним вважається документ, який не створювався заздалегідь дидактиками для навчальних цілей. Наприклад, документ, знайдений студентом під час самостійного пошуку в Інтернеті чи бібліотеці, можна назвати автентичним. Якщо документ обирається дидактиками для використання у навчальному процесі, він є «вибраним», а не автентичним. Документ, створений спеціально для навчання, класифікується як «дидактичний» або «штучний». Водночас документ може вважатися «репрезентативним» з лінгвістичної або культурної точки зору, якщо він максимально наближений до реальності [Puren: 6]. Репрезентативність документів може залежати від їхньої різноманітності та складності, як це спостерігається у виборі фотографій авторами підручників.

У випадках, коли дидактичний підхід робить діалоги нефлюїдними або надто фрагментарними, йдеться про «стереотипізовані» діалоги. До таких діалогів можуть бути застосовані ті самі визначення, що й до документів: «штучні» або «вибрані».

Ситуації, які створюють ілюзію реальності, можна класифікувати як «симуляції»

або «реалістичні симуляції». Вони протиставляються симуляціям, які «звучать неправдиво» і радше нагадують шкільні вправи. У сучасній дидактиці поняття «завдання», популяризовані Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, стосуються реальних життєвих ситуацій, у яких навчання не має навмисного характеру. У класі такі завдання слід називати «дидактичними завданнями».

Формальними ситуаціями навчання вважаються ті, що належать до «шкільної форми навчання» [Schneuwly and Hofstetter: 392]. Натомість неформальне навчання, яке часто є автентичним, виникає спонтанно. Наприклад, батьки можуть ненавмисно навчати дитину синтаксису й лексики через коліскові. Між цими двома крайнощами існує безліч проміжних ситуацій, таких як онлайн-форуми, створені в рамках курсу, але які продовжують існувати поза межами класу. Якщо студенти забувають, що така діяльність була розроблена дидактиками, це можна назвати «невидимою дидактикою».

Автентичність не завжди означає «модерність» або «актуальність». Наприклад, старий автентичний текст може не відображати сучасної мови чи культури, але його автентичність залишається незмінною [Puren: 7]. У таких випадках викладач виконує роль медіатора між текстом і студентами, а також між минулим і теперішнім.

Таким чином, створення автентичного середовища для вивчення французької мови як іноземної вимагає ретельного балансу між використанням реалістичних матеріалів, ситуацій та завдань, враховуючи при цьому різноманітність формальних і неформальних аспектів навчання.

У контексті дослідження розвитку комунікативної компетенції у студентів за допомогою цифрових інструментів термін *автентичне навчання* слід розглядати як підхід, який підтримує занурення у середовище, що узгоджує цілі навчання з реальними завданнями, змістом та контекстом. Такий підхід ґрунтується на конструктивістській теорії, за якою студенти активно створюють власне розуміння нових концепцій та практик, інтегруючи попередній досвід, доступні ресурси, результати самостійних досліджень і практичний досвід [Navé ; Nissen].

Слід зауважити, що у вивченні іноземних мов автентичне навчання проявляється через

інтеграцію реальних текстів, комунікативних завдань та цифрових платформ, які імітують реальні соціокультурні контексти. Наприклад, використання форумів, соціальних мереж або інтерактивних симуляцій допомагає студентам працювати над завданнями, які мають практичну цінність. Водночас зауважимо, що використання матеріалів із реального життя (газет, журналів, новин, літературних творів, відео) є частиною створення автентичного середовища. Такі матеріали не тільки збагачують словниковий запас, а й дають можливість вивчити соціокультурні аспекти.

Окрім того, залучення студентів до рольових ігор, таких як моделювання реальних життєвих ситуацій (похід у магазин, візит до лікаря, участь у культурних заходах), дозволяє практикувати мовленнєві навички в контексті, наближеному до реального. Такі симуляції сприяють не тільки розвитку лексико-граматичних знань, а й формуванню міжкультурної компетентності. Разом з тим, елементи гейміфікації, такі як інтерактивні завдання, вікторини та мовні ігри, дозволяють створити мотиваційне середовище, що сприяє активному залученню студентів до навчання. Завдяки цьому навчання стає більш динамічним та захоплюючим.

Важливо підкреслити, що автентичність у навчанні більше залежить від сприйняття студентів, ніж від об'єктивної природи завдань. Завдання вважається автентичним, якщо воно має значення для студентів особисто. У навчанні іноземних мов це може бути досягнуто через створення проєктів, які пов'язані з культурним або професійним контекстом студентів, наприклад, розробка презентації для міжнародного форуму або написання відгуків для онлайн-платформи [Luchkevych: 81]. Необхідно наголосити, що проєкти, спрямовані на створення студентами контенту французькою мовою (наприклад, блоги, відеоролики, подкасти), сприяють інтеграції різних мовних навичок та формуванню мотивації до вивчення мови. Ця стратегія стимулює креативність і дозволяє студентам зануритися в реальний контекст використання французької мови.

Цифрові інструменти, такі як інтерактивні платформи, віртуальні реалії або додатки для комунікації, забезпечують багатовимірний контекст, у якому студенти можуть застосовувати

мовні знання в реальних умовах. Такі завдання сприяють розвитку навичок самостійного навчання, критичного мислення та впевненості у використанні мови в автентичних ситуаціях.

Отож, однією з ключових інноваційних стратегій є інтеграція цифрових технологій, які можуть імітувати автентичне мовне середовище. Онлайн-платформи, такі як Moodle, Edmodo або спеціалізовані ресурси для вивчення французької мови (наприклад, TV5Monde, Français Facile), забезпечують доступ до матеріалів, які відображають сучасні культурні реалії Франції та франкомовних країн. Також використання мобільних додатків, таких як Quizlet, Duolingo чи Babbel, сприяє створенню інтерактивного навчання, що імітує реальний контекст спілкування.

Доречно також підкреслити, що гібридне навчання, поєднання онлайн- і офлайн-форм навчання, значно розширює можливості студентів для занурення в автентичне середовище. Це забезпечує гнучкість та інтерактивність, яка є важливим елементом у сучасній українській освіті.

Таким чином, автентичне навчання є ефективним інструментом для формування комунікативної компетенції, особливо у поєднанні з цифровими технологіями. Реалізація такого підходу вимагає ретельного дизайну завдань, які враховують потреби студентів, наявність ресурсів та культурний контекст, щоб забезпечити високу мотивацію та залучення до навчання.

Зауважимо, що автентичне навчання передбачає виконання завдань, які є когнітивно реалістичними та можуть бути реалізовані в академічному середовищі, навіть якщо вони не обов'язково відображають реальні ситуації. На думку Дж. Геррінгтона, навчальні середовища, що використовують автентичні завдання, розглядають освіту як процес, а не як продукт [Herrington: 79].

Саме завдяки автентичним навчальним завданням, які є не просто симуляціями чи вправами, що імітують реальність, а засновані на реальних або реалістичних сценаріях, відбувається процес усвідомленого навчання. Адже такі завдання вимагають від учнів використання декількох джерел інформації, співпраці з іншими та отримання оригінальних і корисних

результатів. Відтак, щоб завдання вважалося автентичним, воно має відповідати інтересам, цілям і досвіду учнів; бути складним і погано структурованим, не мати єдиного або простого рішення; залучати навички мислення вищого порядку, такі як аналіз, синтез, оцінювання і творчість; вимагати від учнів використання різноманітних інструментів, ресурсів і стратегій, включно з технологіями, медіа та комунікацією; дозволяти учням демонструвати своє навчання в різні способи і формати, такі як презентації, портфоліо чи продукти; надавати можливості для зворотного зв'язку, рефлексії та самооцінювання.

Слід наголосити, що створення середовища, сприятливого для автентичних навчальних завдань, вимагає гнучкості та підтримки, яка заохочує автономію, співпрацю та творчість учнів. Для початку необхідно презентувати завдання студентам, щоб активізувати їхні попередні знання та зацікавленість. Потім необхідно їх залучити до мозкового штурму, дослідження та планування свого підходу, що, у свою чергу, мотивуватиме їх до спілкування та співпраці з однокласниками. Важливу роль відіграє й етап презентації їхніх результатів та рефлексії над процесом навчання.

Висновки. Запровадження автентичного освітнього середовища, безсумнівно, має значний вплив на навчальний процес, сприяючи розвитку не тільки мовних, але й соціокультурних, когнітивних і особистісних компетенцій студентів. Практична значущість завдань, що базуються на реальних або реалістичних сценаріях, допомагає студентам свідомо використовувати мовні навички в контекстах, наближених до реального життя, що значно покращує їх мотивацію та інтерес до навчання. Це дає мож-

ливість студентам бачити прямий зв'язок між тим, що вони вивчають, і тим, як це можна реалізувати в реальних комунікативних ситуаціях.

Ще важливою перевагою автентичних завдань є їхній внесок у розвиток міжкультурної компетенції. У сучасному світі, який стає все більш глобалізованим, володіння мовами та здатність ефективно взаємодіяти з людьми різних культур є необхідними умовами для професійного та соціального успіху. Завдання, що сприяють зануренню в міжкультурний контекст, не лише допомагають студентам вивчати іноземні мови, але й розвивати здатність до адаптації, взаєморозуміння та пошуку спільних підходів у співпраці з представниками інших культур. У такий спосіб автентичне середовище стає не тільки особливим фактором оптимізації процесу навчання, а й інструментом мовно-комунікативної підготовки.

У цьому контексті можна відзначити, що ефективність автентичного середовища залежить від спроможності навчальних завдань не лише стимулювати активну участь студентів, а й забезпечувати їм необхідні ресурси та підтримку для досягнення успіху в їхній навчальній діяльності. Важливою умовою є правильний баланс між складністю завдань і підтримкою, яку надають викладачі, для того, щоб студенти мали можливість досягати високих результатів, не відчуючи при цьому надзвичайного стресу чи розчарування.

Подальші дослідження в цій сфері можуть зосередитися на глибшому аналізі методів подолання викликів, пов'язаних із впровадженням автентичного навчання. Це може включати вивчення ефективних підходів до інтеграції нових технологій, зокрема цифрових інструментів, які допомогли б створити ще більш реалістичні сценарії для студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галецький, С. Комунікативна компетентність майбутніх викладачів іноземних мов як предмет наукових досліджень. *Інноватика у вихованні*. 2019. № 9. С. 327–338.
2. Гудзима, Г. Б., Слодиницька, Ю. Р. Використання автентичних матеріалів на заняттях з англійської мови у закладах вищої освіти. *Закарпатські філологічні студії*. 2023 Вип. 27 (1). С. 106–110.
3. Лучкевич, В. В. Комунікативна спрямованість навчання іноземної мови в системі професійної підготовки вчителів-філологів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 386–390.
4. Мельник, А. Професійно орієнтована комунікативна компетентність майбутніх викладачів іноземних мов як сучасна тенденція вищої освіти. *Іноземні мови*. 2023. № 4. С. 10–20.
5. Bailly, D. *Didactique de l'anglais (1) – Objectifs et contenus de l'enseignement*. Paris: Nathan, 1997.
6. Herrington J., Oliver R. An instructional design framework for authentic learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 2000. Vol. 48(3), P. 23-48.

7. Luchkevych, V. L'écriture créative: efficace technique pour favoriser l'expression écrite en classe de FLE. *Academic Journal of Modern Philology*. 2022. V. 17, P. 75–83. Режим доступу: <https://doi.org/10.34616/ajmp.2022.17.8>
8. Navé, É.. Penser l'informel à l'aune de contextes d'enseignement-apprentissage dits formels. *Recherches en didactique des langues et des cultures*. 2022. Vol. 20 (1). Режим доступу: <http://journals.openedition.org/rdlc/11344>
9. Nissen, E. Formation hybride en langues: articuler présentiel et distanciel. Paris: Didier, 2019.
10. Prensky, M. Brain gain: Technology and the quest for digital wisdom. St. Martin's Press, 2012.
11. Puren, Ch. Traitement didactique des documents authentiques et spécificités des textes littéraires: du model historique des tâches scolaires aux cinq logiques documentaires actuelles. 2012. Режим доступу: https://www.academia.edu/91285552/Textes_litt%C3%A9raires_et_logiques_documentaires_en_didactique_des_langues_cultures
12. Schnewly, B., Hofstetter, R. La didactique: la science de transmission des savoirs dans la société. *Archive ouverte UNIGE*. 2020. P. 379–400.
13. Selwyn, N. Digital downsides: Exploring university students' negative engagements with digital technology. *Teaching in Higher Education*. 2016. Vol. 21(8). P. 1006–1021.
14. Valenzuela, O. (La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage. *Synergies Chili*. 2010. № 6, P. 71–86.
15. Vogrig, J.-N. Documents authentiques, documents fabriqués: enjeux pour l'enseignement/apprentissage des langues vivantes. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*. 2021. Vol. 40 (1). Режим доступу: <https://doi.org/10.4000/apliut.8741>

REFERENCES

1. Haletskyi, S. (2019). Communicative competence of future foreign language teachers as a subject of scientific research. *Innovatyka u vykhovanni* [Innovation in Education], (9), 327–338.
2. Hudzima, H. B., & Slodynytska, Yu. R. (2023). The use of authentic materials in English classes in higher education institutions. *Zakarpats'ki filolohichni studii* [Transcarpathian Philological Studies], 27(1), 106–110.
3. Luchkevych, V. V. (2013). Communicative orientation of foreign language teaching in the system of professional training of philology teachers. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy* [Modern Information Technologies and Innovative Teaching Methods in Specialists Training: Methodology, Theory, Experience, Problems], (34), 386–390.
4. Melnyk, A. (2023). Professionally oriented communicative competence of future foreign language teachers as a modern trend in higher education. *Inozemni movy* [Foreign Languages], (4), 10–20.
5. Bailly, D. (1997). *Didactique de l'anglais (1) – Objectifs et contenus de l'enseignement* [English Didactics (1) – Objectives and Content of Teaching]. Paris: Nathan.
6. Herrington, J., & Oliver, R. (2000). An instructional design framework for authentic learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 48(3), 23–48.
7. Luchkevych, V. (2022). L'écriture créative: efficace technique pour favoriser l'expression écrite en classe de FLE [Creative writing: An effective technique to promote written expression in FLE classes]. *Academic Journal of Modern Philology*, (17), 75–83. <https://doi.org/10.34616/ajmp.2022.17.8>
8. Navé, É. (2022). Penser l'informel à l'aune de contextes d'enseignement-apprentissage dits formels [Thinking about the informal in the light of so-called formal teaching-learning contexts]. *Recherches en didactique des langues et des cultures* [Research in language and culture didactics], 20(1). <http://journals.openedition.org/rdlc/11344>
9. Nissen, E. (2019). *Formation hybride en langues: articuler présentiel et distanciel* [Hybrid language training: Articulating face-to-face and distance learning]. Paris: Didier.
10. Prensky, M. (2012). *Brain gain: Technology and the quest for digital wisdom*. St. Martin's Press.
11. Puren, Ch. (2012). *Traitement didactique des documents authentiques et spécificités des textes littéraires: du model historique des tâches scolaires aux cinq logiques documentaires actuelles* [Didactic treatment of authentic documents and specificities of literary texts: from the historical model of school tasks to the five current documentary logics]. https://www.academia.edu/91285552/Textes_litt%C3%A9raires_et_logiques_documentaires_en_didactique_des_langues_cultures
12. Schnewly, B., & Hofstetter, R. (2020). La didactique: la science de transmission des savoirs dans la société [Didactics: The science of transmitting knowledge in society]. *Archive ouverte UNIGE*, 379–400.
13. Selwyn, N. (2016). Digital downsides: Exploring university students' negative engagements with digital technology. *Teaching in Higher Education*, 21(8), 1006–1021.
14. Valenzuela, O. (2010). La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage [The didactics of foreign languages and the teaching/learning processes]. *Synergies Chili*, 6, 71–86.
15. Vogrig, J.-N. (2021). Documents authentiques, documents fabriqués: enjeux pour l'enseignement/apprentissage des langues vivantes [Authentic documents, fabricated documents: Issues for teaching/learning foreign languages]. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* [Research and pedagogical practices in languages for specific purposes], 40(1). <https://doi.org/10.4000/apliut.8741>

V. V. LUCHKEVYCH

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of French and Spanish Philology,
Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine
E-mail: luch.vik11@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3363-7791>*

INNOVATIVE STRATEGIES FOR CREATING AN AUTHENTIC ENVIRONMENT FOR LEARNING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE

The article deals with authentic learning as a modern pedagogical approach that focuses on the development of students' professional competences by involving them in complex, realistic tasks that are as close as possible to real working conditions. Particular attention is given to the concept of an authentic learning environment that supports cognitive realism, stimulates active learning, critical thinking and creative problem solving. An authentic learning environment is defined as one where students are engaged in realistic and meaningful tasks that immerse them in real work situations, where they can collaborate, explore and create innovative solutions. Particular attention is paid to the differences between authentic learning and other forms of learning that seek to achieve maximum physical similarity to real-world conditions. It is noted that cognitive realism is more important for learning effectiveness than physical fidelity, especially for students in the early stages of learning.

Emphasis is placed on the fact that authentic tasks allow students not only to acquire academic knowledge but also to apply it in real situations, thus forming a readiness to solve complex problems of the modern world. These tasks are open to different interpretations, interdisciplinary in nature; require long-term student engagement and the development of teamwork skills. The authenticity of the tasks also helps to create conditions for the integration of technology, media and other resources, and allows students to receive feedback and assess their own progress. Thus, the article highlights the importance of introducing authentic tasks into the learning process to ensure that it meets modern educational needs and standards.

Key words: authentic learning, cognitive realism, authentic tasks, communicative competence, professional competence, educational technologies.

УДК 811.111:378.147

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.27>

В. П. МАЗУРЧУК

студентка факультету іноземної філології,

Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: vikamazur4uk@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-5584-5729>

С. Б. ШЕЛУДЧЕНКО

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри практики англійської мови,

Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: sheludchenko@vnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-5998-1531>

АКМЕОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ

Стаття досліджує використання акмеологічних технологій у навчанні англійської мови як потужного інструменту для розвитку навчальної мотивації учнів. Акцентовано на максимальному розвитку особистості при залученні акмеологічних технологій в освіті, що є основною метою педагогічної діяльності. Розглянуто вплив акмеологічних технологій на створення умов для розкриття потенціалу кожного учня, зокрема через інтеграцію інноваційних педагогічних підходів, здатних стимулювати навчальний процес. Визнано, що акмеологічні технології сприяють формуванню в учнів позитивного ставлення до навчання, адже створюють сприятливе емоційне середовище, де учні відчувають себе комфортно. Враховуючи високий темп змін у сучасному світі, встановлено важливість відповідності педагогічних методів викликам часу й сприяння розвитку не тільки когнітивних навичок, а й емоційних та соціальних компетенцій учнів. Окреслено причини, чому саме ігрові та тренінгові технології, метод проєктів і особистісно зорієнтоване навчання є ефективними акмеологічними підходами в освіті. Простежено гармонію поєднання інноваційних педагогічних підходів з акмеологічними принципами, такими як розвиток особистості, стимулювання когнітивної та емоційної активності, а також сприяння самореалізації учнів. Виокремлено ігрові технології та тренінги, що розвивають креативне мислення і комунікативні навички, а метод проєктів дає можливість учням самостійно працювати над завданнями, що сприяє розвитку критичного мислення та навичок командної роботи. Встановлено, що особистісно зорієнтоване навчання є одним із ключових аспектів акмеологічних технологій, яке спрямоване на розвиток кожного учня з урахуванням його індивідуальних особливостей. Розглянуто, як цей підхід дозволяє розвивати рівень підготовки учнів, їхні інтереси, здібності, схильності та потреби. Опрацьовано приклади практичного застосування акмеологічних технологій, зокрема таких, як лексичні ігри та проєкти, тренінгові заняття та інтерактивні онлайн-платформи. Акцентовано, що впровадження застосунків Quizlet, Kahoot або Padlet, дозволяє урізноманітнити навчальний процес, роблячи його динамічним і цікавим для учнів. Підкреслено, що ефективність використання акмеологічних технологій значною мірою залежить від професійної підтримки вчителя. Вчитель виступає не лише джерелом знань, а й наставником, який надихає учнів, допомагає їм долати труднощі й досягати успіху. Окреслено, що створення відкритого та підтримуючого навчального простору є невід'ємною складовою акмеологічного підходу. Такий простір дозволяє учням відчувати себе комфортно, брати активну участь у навчанні, виражати власні думки й демонструвати прогрес. Визначено, як акмеологічні технології сприяють формуванню позитивного ставлення до навчання, що в свою чергу стимулює мотивацію та забезпечує глибше засвоєння матеріалу.

Ключові слова: акмеологічні технології, навчальна мотивація, особистісно зорієнтоване навчання, метод проєктів, ігрові технології, інтерактивні платформи.

Поставлення проблеми. Сучасні тенденції розвитку освіти спрямовані на формування в учнів високої мотивації до навчання, що є необхідною умовою успішного освітнього процесу. В умовах глобалізації, англійська мова стала невід'ємною частиною особистісного та професійного зростання, що вимагає нових підходів до її викладання. Акмеологічні технології, як інноваційні педагогічні методи, пропонують ефективні засоби для розвитку навчальної мотивації в здобувачів освіти. З їх допомогою вчитель здатен підвищити мотивацію до

фесійного зростання, що вимагає нових підходів до її викладання. Акмеологічні технології, як інноваційні педагогічні методи, пропонують ефективні засоби для розвитку навчальної мотивації в здобувачів освіти. З їх допомогою вчитель здатен підвищити мотивацію до

вивчення англійської мови, забезпечивши гармонійний розвиток особистості учня, його професійні та соціальні компетенції [Авдимирець: 13–15]. Це питання є актуальним для сучасних педагогів, які прагнуть адаптувати навчальний процес до індивідуальних особливостей учнів. Також актуальність теми визначається сучасними вимогами до провадження освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу. Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017 р.), однією з найважливіших компетентностей є здатність до творчості, що вимагає нових підходів у навчанні.

Аналіз попередніх досліджень. Публікації деяких закордонних та українських психологів, зокрема А. Маслоу, Е. Декі, В. Петрухіна та В. Сидоренка стали фундаментом для розвитку акмеологічних технологій у педагогіці. Попри велику кількість робіт, проблема використання акмеологічних технологій саме на уроках англійської мови залишається недостатньо дослідженою. Зокрема, не до кінця вивчені методи та прийоми, які б ефективно розвивали мотивацію до вивчення англійської мови.

Метою цієї роботи є заповнення прогалин у царині акметехнологій і дослідження їх впливу на формування навчальної мотивації здобувачів освіти в умовах сучасної школи.

Виклад основного матеріалу. Ідея про те, що людина здатна досягти піку своїх можливостей, має давню історію. Наукові витоки акмеології сягають II століття до нашої ери, коли один з представників Александрійської школи розробив концепцію «акме», що походить від грецького слова і означає «вершина», «розквіт». Воно відображає ідею про те, що кожна людина має потенціал для досягнення вищих рівнів розвитку у різних сферах життя. Сьогодні це наука, що вивчає закономірності розвитку особистості в період її зрілості та отримання найвищих результатів. Акмеїчна особистість – це та, яка прагне постійно вдосконалюватися, реалізовувати свої здібності та досягати поставлених цілей.

Акмеологічні технології – це сучасний підхід в освіті, спрямований на розкриття максимального потенціалу кожної людини. На відміну від традиційних методів навчання, які часто фокусуються на передачі досвіду, вони спрямовані на розвиток особистості в цілому.

Такий підхід допомагає учням не лише здобувати знання, а й розвивати свої здібності, креативність, впевненість у собі та готовність до змін [Сидоренко: 11]. Проте, важливою є й цілеспрямована діяльність педагога, що буде спрямована на розвиток учнів. Вона полягає не тільки в передачі знань, а й у створенні такого навчального середовища, в якому учні відчують себе комфортно, впевнено і мотивовано до навчання.

Виділяють декілька акмеологічних технологій. Зокрема, **ігрові технології** – використання ігор для навчання та розвитку. Дидактичні ігри в умовах викладання англійської мови відіграють важливу роль у розвитку навчальної мотивації учнів. По-перше, ігри сприяють активному залученню учнів у навчання, стимулюючи їхню цікавість до вивчення мови. Вони створюють невимущену атмосферу, що знижує рівень стресу. Як правило, учні вільно експериментують з мовними конструкціями, не думаючи про страх зробити помилку. По-друге, дидактичні ігри дозволяють інтегрувати різні аспекти мови – і рецептивні, і продуктивні. Це забезпечує комплексний підхід до навчання, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу. Наприклад, рольові ігри задіюють усі мовні навички, оскільки учні мають слухати партнерів, відповідати їм та втілювати в життя різні ситуації [Інструктивно-методичні рекомендації: 2012]. По-третє, завдяки командним змаганням ігри формують дух співпраці та здорової конкуренції. Учні вчаться працювати в групі, що є важливим аспектом їхнього соціального розвитку. Крім того, позитивні емоції підвищують загальний інтерес до вивчення англійської мови [Шапотюк: 217–220].

Наприклад, проаналізуємо лексичну гру на тему «Animals». Учитель починає, промовляючи: «At the zoo, I see...» і вказує на одного з учнів. Учень повинен назвати тварину, яку можна побачити в зоопарку (наприклад, *a lion, a giraffe, an elephant*). Наступний учень повторює слова попереднього і додає нову тварину. Якщо учень не зміг повторити послідовність або назвав тварину, яко не було, він вибуває з гри. Виграє той, хто правильно назвав найбільше тварин і зберіг послідовність. Таким чином, ми розвиваємо пам'ять та увагу в учнів, а також збільшуємо їх активний словниковий запас.

Тренінгові технології – багатофункціональний підхід до навчання, що ґрунтується на цілеспрямованому, комплексному і тривалому застосуванні вправ для групової роботи. Їх основою є активна взаємодія учасників освітнього процесу через *дискусії* та *ситуативні завдання*. Такий підхід спрямований на створення ситуацій успіху, активізацію мовленнєвої діяльності, розвиток рефлексії та підтримку високого рівня мотивації серед учнів.

Для ефективного впровадження тренінгових занять необхідно дотримуватись певних вимог. По-перше, група учасників повинна бути чітко визначена і складатися з 10–15 осіб. По-друге, всі завдання виконуються під час заняття, без необхідності виконання домашніх завдань або попередньої підготовки. Важливою умовою є активність учасників і використання їхнього особистого досвіду замість отримання інформації виключно від вчителя. Тренінгові заняття з іноземної мови надають учням можливість застосовувати вивчену інформацію безпосередньо на практиці, перетворюючи їх у реальні мовні навички.

Серед основних переваг тренінгових технологій можна виділити активну участь групи, поєднання інформаційного та емоційного аспектів, підвищення мотивації, розвиток колективного мислення і прийняття рішень, а також можливість закріплення й перевірки вивченого на практиці. Такі заняття сприяють не лише підвищенню рівня знань учнів, але й формуванню у них вміння працювати в команді та розвивати свої мовні компетенції у природному комунікативному середовищі [Кончович: 20].

Прикладом може стати частина уроку на тему: «Should zoos exist?». Вступ до диспуту загалом не повинен перевищувати 5 хвилин. За цей час учителю слід пояснити тему та об'єднати клас на дві групи: «За» та «Проти». Далі, учні обговорюють у своїх групах та складають список аргументів на підтримку або проти існування зоопарків. Виділяється 10 хвилин на представлення аргументів кожної сторони. Вчитель має мотивувати до вільного обміну думками та наголосити на важливості поваги до різних або й протилежних точок зору. За допомогою такого уроку-диспуту розвиваємо критичне мислення та навички аргументації в здобувачів освіти.

Метод проєктів є важливим елементом сучасного освітнього процесу, що поєднує дослідницькі, пошукові та проблемні підходи, спрямовані на досягнення дидактичних цілей через глибоке опрацювання певної проблеми з практичним результатом. Цей метод забезпечує учням можливість самостійного виконання завдань, що призводить до створення конкретного продукту, який презентується у визначеній формі [Кузьменко: 17–22].

Основна особливість методу проєктів полягає в його акценті на самостійну роботу учнів, яка може бути індивідуальною або груповою. Проєкти завжди орієнтовані на розв'язання конкретної проблемної ситуації та вимагають інтеграції різних методів і знань з різних галузей, що дозволяє учням розвивати багатогранні компетенції. У результаті учні не лише оволодівають інформацією, але й формують пошуково-дослідницькі, комунікативні, технологічні та інформаційні навички.

Метод проєктів у навчанні англійської мови відбувається в кілька етапів: підготовчий, організаційно-виконавчий, презентаційний та підсумковий. На кожному етапі викладач стимулює учнів до пошукової діяльності та розвитку іншомовної компетентності. Універсальність цього методу полягає в його здатності залучати учнів різного рівня підготовки, формуючи міжпредметні зв'язки та підвищуючи мотивацію. Учні, навіть з різними можливостями, мають змогу внести свій вклад у проєктну роботу, що робить цей метод ефективним засобом активізації мовленнєвої діяльності та розвитку інтересу до вивчення англійської мови.

Прикладом впровадження цього методу може стати проєкт на тему: «Endangered animals and their habitats». Учитель розпочинає урок із запитання: «What do you know about endangered animals?». Далі відбувається обговорення важливості збереження видів і їхніх середовищ існування. Після цього, учитель ділить клас на групи до 5 учнів. Кожна група отримує завдання обрати один вид тварин, який знаходиться під загрозою зникнення. Учні створюють постер, де наводять знайдену інформацію. Після кожної презентації учитель задає питання, щоб стимулювати обговорення та заохотити учнів ділитися своїми думками. Таким чином, ми розвиваємо комунікативні та дослідницькі навички

учнів, а також підвищуємо їхню усвідомленість щодо важливості збереження вимираючих видів тварин.

Інтерактивні онлайн-платформи, такі як *Padlet*, *Canva*, *Google Workspace*, *Trello* та *Flip* є ефективними інструментами для проєктної роботи на уроках англійської мови. Наприклад, *Padlet* дозволяє учням колективно додавати нотатки, зображення та відео, а *Canva* сприяє розвитку креативності завдяки можливостям створення візуальних матеріалів. *Google Workspace* забезпечує одночасну співпрацю над текстами та презентаціями, в той час як *Trello* структурує проєктну роботу, що дозволяє розподілити завдання і відстежувати прогрес. *Flip* дає можливість учням записувати відео-відповіді або презентації. Тому, використання цих платформ дозволяє учням працювати у команді, застосовувати англійську мову в реальних ситуаціях та створювати нові матеріали.

Особистісно зорієнтоване навчання передбачає, що в центрі уваги перебуває учень, його бажання, рівень підготовки, стиль навчання і темп засвоєння матеріалу. При індивідуальному підході вчитель виконує роль наставника та заохочує, а також допомагає учням шукати шляхи вирішення поставлених завдань без сторонньої допомоги [Інструктивно-методичні рекомендації: 2012].

Важливо вміти адаптувати навчальні матеріали до рівня знань та інтересів учнів, створювати умови для самостійного навчання, адже це роз-

виває відповідальність та самодисципліну. Також необхідно мотивувати учнів через особистісно значимі завдання, які допомагають досягти практичних цілей. Вміння забезпечити зворотний зв'язок, в свою чергу, допомагає коригувати цей процес та підтримувати позитивну динаміку розвитку.

Висновки. Отже, акмеологічні технології на уроках англійської мови виступають ефективним інструментом для підвищення навчальної мотивації учнів. Шкільна акмеологія в контексті уроків англійської мови пропонує широкий спектр методів та прийомів, які допомагають вчителям створити мотиваційне середовище для учнів. Використання ігрових та тренінгових технологій, методу проєктів, а також врахування особливостей особистісно зорієнтованого навчання сприяють розвитку мовних навичок здобувачів освіти і стимулюють їх до досягнення максимально можливого результату в навчанні. Впровадження таких технологій у процес навчання дозволяє не тільки покращити навчальну діяльність, але й сприяє формуванню гармонійної, творчої особистості, здатної досягати успіхів у різних сферах життя.

Перспективи в цьому напрямку полягають у подальшій адаптації акмеологічних технологій до сучасних вимог освітньої системи, що включають розвиток цифрових навичок учнів та використання інтерактивних методів навчання. Це дозволить не тільки підвищити рівень навчання, а й сприятиме формуванню готовності учнів до майбутніх викликів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авдими́рець Л. Акмеологічна модель навчання як засіб формування успішної особистості // Історія України. (Шк. світ). 2012. № 9/10. С. 13-15.
2. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Виховання особистості: Навчально-методичний посібник: У 2 кн. Кн. 2. К.: Либідь, 2003. 344 с.
3. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення іноземних мов. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України 1/9-426 від 01.06.2012 «Щодо інструктивно-методичних рекомендацій з базових дисциплін».
4. Кончович К. Т. Формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій. Рівне: НУВГП, 2016. 20 с.
5. Кузьменко Л. Учитель у суспільстві знань (акмеологічний підхід). Освіти і управління. 2013. № 1/2. С. 17-22.
6. Сидоренко В. В. Педагогічна майстерність учителя української мови та літератури в системі післядипломної освіти: акме-синергетичний аспект: термінологічний словник-довідник / автор-укладач В. В. Сидоренко. Донецьк: Витоки, 2013. 100 с.
7. Шапотюк Т. Ігрова діяльність у методиці викладання англійської мови / Т. Шапотюк. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки». 2016. № 1 (52). С. 217-220.

REFERENCES

1. Avdymerets, L. (2012). Akmeological model of education as a means of forming a successful personality. History of Ukraine (School World), (9/10), 13–15.
2. Bekh, I. D. (2003). Personal-oriented approach: Scientific and practical foundations. In Education of Personality: Textbook (Vol. 2, pp. 1–344). Kyiv, Ukraine: Lybid.

3. Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine. (2012). Methodological recommendations for studying foreign languages (Letter No. 1/9-426 from June 1, 2012).

4. Konchovych, K. T. (2016). Formation of readiness of future philology teachers for pedagogical communication through training technologies. Rivne, Ukraine: NUWGP.

5. Kuzmenko, L. (2013). The teacher in the knowledge society (akmeological approach). *Education and Management*, (1/2), 17–22.

6. Sydorenko, V. V. (2013). Pedagogical mastery of the Ukrainian language and literature teacher in postgraduate education: Akme-synergetic aspect. *Terminological Dictionary-Directory* (p. 100). Donetsk, Ukraine: Vytoky.

7. Shapotiuk, T. (2016). Game-based activities in the methodology of teaching English. *Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after V. O. Sukhomlynsky. Series: Pedagogical Sciences*, 1(52), 217–220.

V. P. MAZURCHUK

Student at the Faculty of Foreign Philology,

Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine

E-mail: vikamazur4uk@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-5584-5729>

S. B. SHELUDCHENKO

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Conversational English Department,

Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine

E-mail: sheludchenko@vnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-5998-1531>

ACMEOLOGICAL TECHNOLOGIES IN ENGLISH LESSONS AS A MEANS OF DEVELOPING LEARNING MOTIVATION

The article explores the specificity of acmeological technologies in the context of teaching English as a powerful tool for enhancing students' learning motivation. The emphasis is placed on the personal development efficiency achieved through the integration of acmeological technologies in education and treated as the primary goal of pedagogical activity. The study examines the impact of these technologies on creativity that unlocks each student's potential, particularly through the integration of innovative pedagogical approaches that stimulate the learning process. It has been recognized that acmeological technologies foster a positive attitude toward learning by establishing a favorable emotional environment where students feel comfortable and confident.

Considering the rapid changes in the modern world, the article highlights the importance of aligning teaching methods with current challenges and fostering the development of not only cognitive skills but also emotional and social competencies. The reasons why game-based and training technologies, a project method, and personally oriented learning are effective acmeological approaches in education are outlined. The balance of combining innovative pedagogical methods with acmeological principles such as students' personal development, the stimulation of their cognitive and emotional activities, and the promotion of student self-identity is explored.

Game-based technologies and training activities have been acknowledged as a tool to develop creative thinking and communication skills. The project-based method enables students to work out the tasks independently in order to enhance critical thinking and teamwork skills. It is established that personally oriented learning as a key aspect of acmeological technologies focuses on developing each student while considering their individual characteristics. This approach has been admitted to adapt to students' levels of knowledge and skills, interests, abilities, aptitudes, and needs.

The practical examples of applying acmeological technologies have been provided, including vocabulary games, projects, training sessions, and interactive online platforms. Special attention has been given to the implementation of digital applications such as Quizlet, Kahoot, and Padlet that diversify the learning process, making it dynamic and engaging for students. The article underscores that the effectiveness of acmeological technologies largely depends on the teacher's professional support. The teacher acts not only as a source of knowledge but also as a mentor who inspires students, helps them overcome difficulties, and achieve success.

Creating an open and supportive learning environment is identified as an integral component of the acmeological approach. The motivating environment allows students to feel comfortable, to actively participate in learning, to express their thoughts, and to demonstrate progress. Finally, the article highlights how acmeological technologies contribute to fostering a positive attitude toward learning, which in turn stimulates motivation and ensures a deeper understanding of the material.

Key words: acmeological technologies, learning motivation, personally oriented learning, project method, game technologies, interactive platforms.

УДК 373.014.3(477):373.016:811.11:004

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.28>

Ю. В. ХОМА

студентка факультету іноземної філології,

Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: uhome363@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-3012-974X>

С. Б. ШЕЛУДЧЕНКО

кандидат філологічних наук, доцент кафедри практики англійської мови,

Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: sheludchenko@vnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-5998-1531>

ОНЛАЙН РЕСУРСИ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ НАСКРІЗНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В НУШ

У статті розглядається роль онлайн ресурсів у навчанні англійської мови в контексті реалізації реформи «Нова українська школа» (НУШ). Особлива увага приділяється впливу цифрових технологій на формування наскрізних компетентностей учнів, зокрема комунікативної, інформаційної, соціальної та компетентності саморозвитку. З розвитком інформаційних технологій навчання стало більш доступним та інтерактивним, що відкриває нові можливості для ефективного засвоєння мовних навичок. Онлайн ресурси значно покращують мотивацію учнів до навчання, адже вони пропонують інтерактивні завдання, гейміфікацію та можливість індивідуалізації процесу навчання, що є важливими принципами НУШ. Використання онлайн ресурсів для навчання англійської мови є важливою складовою нової освітньої моделі. Онлайн платформи та додатки, такі як Duolingo, British Council LearnEnglish Kids, Kahoot, Quizlet, створюють можливості для самостійної роботи учнів, розвитку навичок критичного мислення, комунікації та співпраці, а також допомагають сформувати позитивну мотивацію до навчання. Вони є чудовим інструментом для розвитку не лише мовних навичок, а й цифрової компетентності учнів, що є одним із основних завдань НУШ. Онлайн ресурси забезпечують доступ до автентичних матеріалів, що дозволяє учням занурюватися в реальні мовні ситуації та сприяє формуванню не лише мовної, а й культурної компетентності. Завдяки використанню таких платформ як British Council LearnEnglish Kids, учні можуть працювати з різноманітними інтерактивними завданнями, що допомагають не лише покращити рівень знань з англійської мови, а й розвивають логічне мислення, творчість та здатність працювати в команді. Цифрові інструменти, що використовуються у навчанні, також сприяють розвитку самостійної роботи учнів. Платформи, як-от Quizlet, дозволяють створювати флеш-картки, що допомагають учням ефективно запам'ятовувати нові слова та вирази, а також регулярно повторювати вивчений матеріал. Завдяки цьому, учні можуть зосередитися на найбільш проблемних для себе аспектах мови, що сприяє більш глибокому та ефективному засвоєнню матеріалу. Таким чином, онлайн ресурси є важливим інструментом у реалізації принципів Нової української школи, адже вони відкривають нові горизонти для навчання, що відповідають вимогам сучасної освіти і готують учнів до активного та успішного життя в інформаційному суспільстві.

Ключові слова: онлайн ресурси, англійська мова, Нова українська школа, наскрізні компетентності, цифрові технології, мотивація до навчання, інтерактивні платформи.

Постановка проблеми. У контексті реформи «Нова українська школа» (НУШ) та стрімкого розвитку інформаційних технологій, питання ефективного використання онлайн ресурсів у навчанні англійської мови набуває особливої актуальності. Сучасна освіта стоїть перед викликом інтеграції цифрових технологій у навчальний процес таким чином, щоб не лише підвищити рівень володіння іноземною мовою, але й сприяти формуванню основних наскрізних компетентностей учнів.

Аналіз попередніх досліджень. Серед іноземних вчених, які досліджували тему використання онлайн ресурсів при вивченні англійської мови в закладах освіти, є Dudeney, G., & Hockly, N., які вивчали застосування комп'ютерних технологій у навчанні мов. Цю проблему також досліджували українські вчені, зокрема Найдьонова А. та Бігич О. працювали над методикою навчання іноземних мов із застосуванням сучасних технологій.

Водночас є низка праць присвячених аналізу наскрізних компетентностей НУШ, зокрема:

- дослідження О. Савченко щодо ключових компетентностей нової української школи;
- публікації Л. Величко про розвиток критичного мислення учнів;
- дослідження О. Пометун з формування громадянської компетентності.

Однак, потребує актуалізації вплив онлайн ресурсів на формування наскрізних компетентностей.

Мета статті – проаналізувати потенціал онлайн ресурсів для навчання англійської мови як засобу реалізації наскрізних компетентностей в рамках реформи Нової української школи та визначити найбільш ефективні типи онлайн ресурсів.

Виклад основного матеріалу. Сучасний світ стрімко розвивається, висуваючи до молоді все нові вимоги. Однією з головних інновацій освіти є впровадження онлайн ресурсів для навчання іноземних мов. Нова українська школа (НУШ) націлена на формування всебічно розвиненої особистості, здатної адаптуватися до змін та успішно працювати в міжнародному середовищі. Одним із ключових компонентів успішного навчання є володіння іноземними мовами, зокрема англійською. Онлайн-ресурси відкривають безмежні можливості і допомагають при вивченні мови та становлення наскрізних компетентностей учнів. [Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа: концепція].

Наскрізні компетентності – це сукупність знань, умінь і цінностей, які учень набуває протягом усього навчання і які необхідні йому для успішного життя в суспільстві. Вивчення англійської мови сприяє розвитку таких наскрізних компетентностей, як:

1. Комунікативна – учні вчаться висловлювати свої думки, слухати інших, вести діалоги, брати участь у дискусіях.
2. Інформаційна – учні навчаються шукати, аналізувати та використовувати інформацію з різних джерел, у тому числі англомовних.
3. Соціальна – учні розвивають навички співпраці, толерантності, взаємоповаги, критичного мислення.
4. Саморозвиток – учні вчаться ставити цілі, планувати свою діяльність, оцінювати

свої досягнення. [Інститут модернізації змісту освіти. Концепція НУШ].

Онлайн ресурси надають безмежні можливості для навчання, зокрема, вивчення іноземних мов. Вони стали невід’ємною частиною навчального процесу, пропонуючи широкий спектр інструментів та матеріалів для вивчення англійської мови.

Важливо підкреслити, що інтеграція онлайн ресурсів у навчальний процес сприяє реалізації ключових принципів НУШ:

Індивідуалізація навчання: Онлайн платформи дозволяють адаптувати темп та зміст навчання відповідно до потреб кожного учня, що відповідає принципу дитиноцентризму НУШ.

Розвиток цифрової компетентності: Регулярна взаємодія з цифровими інструментами природним чином розвиває навички роботи з інформаційними технологіями, що є критично важливим у сучасному світі.

Формування навичок XXI століття: Використання онлайн ресурсів сприяє розвитку таких важливих навичок, як критичне мислення, креативність, комунікація та співпраця.

Міжпредметна інтеграція: Багато онлайн ресурсів для вивчення англійської мови пропонують контент, пов’язаний з іншими предметами, що сприяє формуванню цілісної картини світу.

Мотивація до навчання впродовж життя: Інтерактивність та гейміфікація, які пропонують онлайн ресурси, підвищують інтерес до навчання та формують звичку до постійного самовдосконалення.

Використання нових інформаційних технологій у викладанні англійської мови один із найважливіших аспектів вдосконалювання і урізноманітнення процесу, збагачення методичних засобів і прийомів, які дозволяють урізноманітнити форми праці та зробити урок цікавим і пам’ятним для учнів.

Існує декілька напрямків використання web-технології в освітній діяльності. Так, О. Найдьонова виділяє основні напрямки використання web-технології у професійній діяльності педагогів, зокрема:

- дослідження (Google, META, Webquest та ін.);
- створення дидактичних матеріалів (Classtools, LearningApps, JeopardyLabs, Cacoо, Mindomo, MasterTest та ін.);

– співробітництво та комунікація (Skype, Blogger, Google Wave, Google Site);

– ведення дистанційного навчання (Moodle, LMS, Google Disk) [Найдьонова А. В. Використання технологій WEB 2.0. для розробки дидактичних матеріалів].

Особливої уваги заслуговують електронні навчальні ресурси, за допомогою яких можна створювати дидактичні матеріали, – це і інтерактивні заняття, і зручні форми контролю та самоконтролю якості знань учнів, різні види тестувань, тренувальних вправ.

Онлайн ресурси значно розширюють можливості традиційного навчання, пропонуючи:

- доступ до автентичних матеріалів;
- інтерактивні вправи та завдання;
- можливість індивідуалізації навчання;
- розвиток навичок самостійної роботи;
- підвищення мотивації учнів.

Використання цифрових інструментів у навчанні англійської мови не лише покращує мовні навички, але й розвиває цифрову компетентність учнів, що є однією з ключових компетентностей НУШ.

Є низка корисних та цікавих онлайн платформ для викладання і вивчення англійської мови у закладах освіти. Платформи для вивчення мов:

- Duolingo
- British Council LearnEnglish Kids
- Lingva.Skills

При роботі з цифровими ресурсами у 6-му класі є Duolingo, Kahoot, Quizlet. Кожен з цих інструментів має свої унікальні переваги та особливості, що дозволяє розвивати наскрізні компетентності НУШ.

Платформа **British Council LearnEnglish Kids** розроблена спеціально для дітей, з різноманітними інтерактивними завданнями.

Завдання 1: "What's the word?" – підписування картинок відповідними фразами.

Завдання 2: "Where does it go?" – розподіл активностей на ті, які подобаються і не подобаються.

Завдання 3: "Match them up!" – з'єднання предметів з відповідними активностями.

Завдання 4: "Find the mystery word!" – кросворд на тему вільного часу.

Ця платформа допомагає ввести та закріпити лексику, пов'язану з вільним часом та хобі. Учні

практикують читання коротких фраз та речень. Ілюстрації допомагають краще запам'ятати нові слова та вирази. Завдання 2 дозволяє учням висловити власні вподобання. Завдання 3 та 4 розвивають логічне мислення та вміння встановлювати зв'язки.

Це сприяє розширенню словникового запасу, розвитку навичок читання та письма англійською мовою. Такий вид завдань покращує ініціативність учнів, заохочує до планування власного вільного часу, розвиває навички прийняття рішень (вибір улюблених занять).

Платформа British Council LearnEnglish Kids пропонує комплексний підхід до вивчення англійської мови, який робить навчання цікавим та ефективним для дітей різного віку та рівня підготовки.

Також варто відзначити ефективні додатки такі як Kahoot! та Quizlet.

Kahoot! – ігрова навчальна платформа, що використовується в класі в школах та інших навчальних закладах. Kahoot! був розроблений для групових занять. Учні збираються навколо спільного екрану – наприклад, інтерактивної дошки, проектора, монітора або екрану, переданого віртуально, наприклад, через VNC, Jitsi, Skype або Google Hangouts. Ігровий процес простий: всі гравці одночасно відповідають на питання на своїх пристроях. Питання виводяться учням на екран по одному. Учасники набирають очки за кожну правильну відповідь. В кінці вікторини на екран виводиться кількість очок всіх учасників, набраних під час відповіді на її питання [Wikipedia]. Час відповіді на кожне запитання обмежений приблизно 30–60 секундами.

Варто відзначити, що ця навчальна платформа дуже захоплює школярів незвичайним підходом до навчання. З власного досвіду роботи з цим додатком, від час вивчення теми Safety in Social Networks, було розроблено серію карток для учнів. Ось приклади їх використання (рис. 1).

Використання платформи Kahoot для вивчення теми "Safety in Social Networks" на уроках англійської мови перетворює процес навчання на захоплюючу гру, що підвищує залученість. Учні та вчитель одразу бачать правильні відповіді, що дозволяє швидко виявляти та виправляти помилки. Рейтингова система мотивує дітей до активної участі та кращого

запам'ятовування матеріалу. Педагог може налаштовувати темп гри та складність питань відповідно до рівня класу.

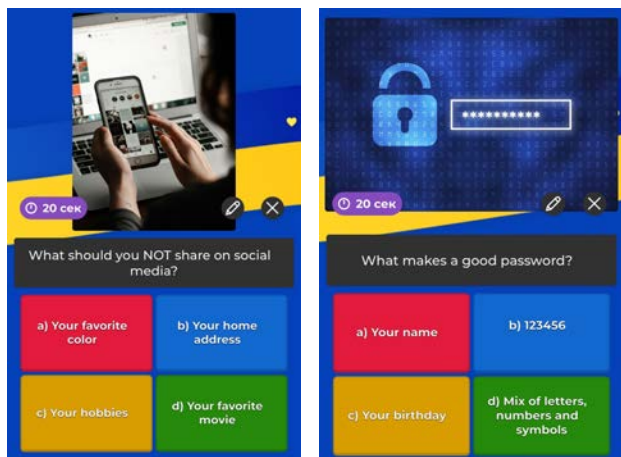


Рис. 1. Серія карток, тема Safety in Social Networks

Платформа допомагає засвоїти нову лексику, розвиває навички швидкого перекладу, покращує візуальну пам'ять розвиває навички сприйняття англійської мови на слух.

Kahoot можна використовувати на різних етапах уроку:

1. На початку уроку можна використати Kahoot для повторення вже вивченої лексики. Це сприяє активізації попередніх знань.

2. Kahoot можна використовувати для представлення нових слів та виразів у цікавий спосіб. Це буде слугувати введенням нового матеріалу.

3. В кінці уроку або теми, Kahoot допомагає перевірити, наскільки добре учні засвоїли матеріал. Закріплення вивченого.

4. Можна створювати різні рівні складності для різних груп учнів. Диференціація навчання.

5. Учні можуть грати в Kahoot вдома для додаткової практики. Це слугуватиме домашнім завданням для учнів.

6. Результати гри можна використовувати як один з інструментів формативного оцінювання.

Quizlet – це популярна онлайн платформа для навчання, яка використовує флеш-картки та різноманітні ігри для полегшення процесу запам'ятовування інформації.

Приклад карток, які були корисними під час вивчення теми Safety in Social Networks (рис. 2).

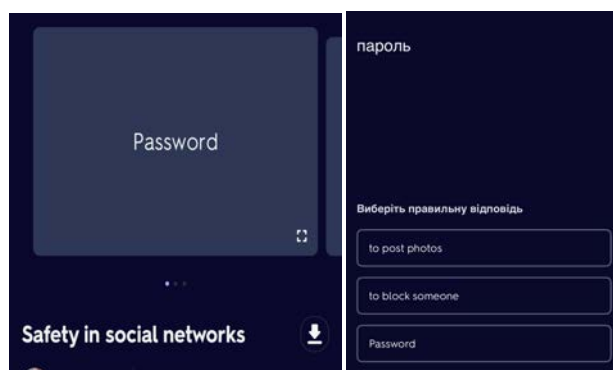


Рис. 2. Картки, тема Safety in Social Network

Флеш-картки сприяють активному пригадуванню, що ефективніше для запам'ятовування, ніж пасивне читання. Quizlet дозволяє учням регулярно повторювати матеріал, що закріплює знання. Платформа пропонує різні режими вивчення, такі як письмо, правопис, тестування та ігри, що підходить для різних стилів навчання. Учні можуть отримати доступ до навчальних матеріалів у будь-який час і в будь-якому місці, використовуючи мобільні пристрої або комп'ютери. Багато завдань на Quizlet є інтерактивними, що робить навчання більш захопливим. Школярі можуть слідкувати за своїм прогресом і зосереджуватися на областях, які потребують покращення. Вони можуть ділитися наборами карток і вчитися разом.

Програма НУШ приділяє велику увагу вивченню іноземних мов, а флеш-картки чудово підходять для практики словникового запасу. Учні можуть створювати картки, що пов'язують поняття з різних предметів, підтримуючи інтегрований підхід НУШ. Використання цифрових інструментів навчання, таких як Quizlet, відповідає орієнтації НУШ на розвиток цифрових компетентностей.

Такі інструменти допомагають учням НУШ розвивати навички самостійного навчання, критичного мислення та творчого підходу до засвоєння нових знань, що є ключовими цілями нової освітньої системи [Quizlet].

Висновки. Важливо підкреслити, що інтеграція онлайн ресурсів у навчальний процес сприяє реалізації ключових принципів НУШ. Онлайн платформи дозволяють адаптувати темп та зміст навчання відповідно до потреб кожного учня, що відповідає принципу дитиноцентризму НУШ. Регулярна взаємодія з цифровими інструментами природним чином розвиває навички роботи з інформаційними технологіями, що є критично важливим у сучасному світі.

Використання онлайн ресурсів сприяє розвитку таких важливих навичок, як критичне мислення, креативність, комунікація та співпраця.

Багато онлайн ресурсів для вивчення англійської мови пропонують контент, пов'язаний з іншими предметами, що сприяє

формуванню цілісної картини світу. Мотивація до навчання впродовж життя: Інтерактивність та гейміфікація, які пропонують онлайн ресурси, підвищують інтерес до навчання та формують звичку до постійного самовдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа: концепція. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Інститут модернізації змісту освіти. Концепція Нової Української Школи <https://imzo.gov.ua/osvita/nush/>
3. Найдьорова А. В. Використання технологій WEB 2.0. для розробки дидактичних матеріалів / А. В. Найдьорова. – ДНЗ "Дніпропетровський центр професійно-технічної освіти туристичного сервісу, 2017. – 73 с.
4. British Council LearnEnglish Kids <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>
5. Dudeney, G., & Hockly, N. (2018). How to Teach English with Technology. Pearson Education Limited.
6. Wikipedia <https://uk.wikipedia.org/wiki/Kahoot!>
7. Quizlet <https://quizlet.com/ua>
8. Free time activities vocabulary. Kahoot: website. URL: <https://create.kahoot.it/share/hobbies-free-time-activities/961e7c04-a519-4555-a38f-dd1599b213e3>.

REFERENCES

1. Ministry of Education and Science of Ukraine. New Ukrainian school: concept. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Institute for Modernization of the Content of Education. Concept of the New Ukrainian School <https://imzo.gov.ua/osvita/nush/>
3. Naidyonova A. B. Use of WEB 2.0 technologies. for the development of didactic materials / A. V. V. Naidyonova. – DNI "Dnipropetrovsk center of professional and technical education of tourist service, 2017. – 73 c.
4. British Council LearnEnglish Kids <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>
5. Dudeney, G., & Hockly, N. (2018). How to Teach English with Technology. Pearson Education Limited.
6. Wikipedia <https://uk.wikipedia.org/wiki/Kahoot!>
7. Quizlet <https://quizlet.com/ua>
8. Free time activities vocabulary. Kahoot: website. URL: <https://create.kahoot.it/share/hobbies-free-time-activities/961e7c04-a519-4555-a38f-dd1599b213e3>.

YU. V. KHOMA

*Student at the Faculty of Foreign Philology,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: uhoma363@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-3012-974X>*

S. B. SHELUDCHENKO

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Conversational English Department,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: sheludchenko@ynu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-5998-1531>*

ONLINE RESOURCES AS A MEANS TO DEVELOP CROSS-CUTTING COMPETENCIES WHEN TEACHING ENGLISH IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The article deals with the online resources and their influence upon teaching English in the context of the New Ukrainian School. Digital technologies as the strategy to develop inter disciplinary skills have been emphasized. These include communication, information, social and life-long learning competencies. It has been acknowledged that digital

technologies have transformed teaching and learning processes into much more accessible and interactive. Consequently, digital technologies have opened up new opportunities to master language skills efficiently. Online resources have been admitted to improve learning motivation and introduce interactive tasks, gamification and an individual approach to the educational process.

The application of online resources meets the requirements of the New Ukrainian School and is treated as a significant component of the contemporary educational pattern. Such online resources as Duolingo, British Council LearnEnglish Kids, Kahoot and Quizlet have been recognized as beneficial tools to enhance students' self-study, critical thinking, communication and cooperation. They also assist in shaping positive learning motivation and digital competency. The latter can be defined as one of the priorities in the New Ukrainian School. Online resources have been declared to ensure the access to authentic materials and support children to immerse into real-life situations in order to develop communication. It has been outlined that digital platforms provide diverse, interactive tasks and therefore develop logic, creativity and teamwork. Such platforms as Quizlet have been analyzed in the context of vocabulary enrichment thanks to flashcards that assist in memorizing new vocabulary units and their revision. Digital tools have been proved to be an effective method to improve the most challenging aspects in mastering English.

Thus, online tools have been argued as an effective strategy to pursue the principles of the New Ukrainian School in order to shape a personality capable of surviving in the digital environment.

Key words: online resources, English language, New Ukrainian School, cross-cutting competencies, digital technologies, motivation for learning, interactive platforms.

УДК 373.3/.5.015.31:796.011.3-056.263

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.29>

О. Я. АНДРІЙЧУК

*доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор,
завідувач кафедри фізичної терапії та ерготерапії,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: andrjchuk.olga@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0003-4415-4696>*

О. І. БИЧУК

*кандидат наук з фізичного виховання і спорту, професор,
професор кафедри теорії спорту та фізичної культури,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: bychuk.oleksandr@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0003-0473-9294>*

Р. Б. ІВАНІЦЬКИЙ

*кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри теорії спорту та фізичної культури,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: ivanitskyi.roman@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0001-6313-0660>*

АНАЛІЗ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДЕПРИВАЦІЄЮ СЛУХУ

На сьогодні сучасна спеціальна освіта орієнтована на збереження систем і функцій, які виконують компенсаційно-розвиваючі навантаження і зумовлюють його інтеграцію в суспільство. Вивчення особливостей фізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку з порушеннями слуху дасть можливість використовувати їх результати при побудові оздоровчо-корекційних програм для означеного контингенту. *Мета роботи* – вивчити і проаналізувати фізичний розвиток дітей молодшого шкільного віку з порушенням слуху та порівняти його з однолітками, які не мають порушень слуху. *Методи дослідження*. Для реалізації поставленої мети ми застосовували такі методи дослідження: теоретичний аналіз та узагальнення даних науково-методичної та спеціальної літератури, порівняння, систематизація. Фізичний розвиток дітей молодшого шкільного віку має свої особливості, які залежать від багатьох факторів, включаючи стан здоров'я, рівень фізичної активності та наявність сенсорних порушень, таких як депривація слуху. Існують певні відмінності між фізичним розвитком дітей з депривацією слуху та їх однолітків. У дітей з депривацією слуху можуть виникати труднощі з розвитком моторних навичок через обмежену здатність до наслідування рухів та інструкцій, які часто передаються вербально. Відсутність слуху може впливати на розвиток балансу та координації, оскільки слухова система відіграє важливу роль у підтримці рівноваги, обмежена соціальна взаємодія через труднощі в комунікації може знижувати рівень фізичної активності, оскільки ці діти можуть уникати групових ігор та спортивних заходів. Існують також відмінності в антропометричних показниках та діяльності функціональних систем організму дітей молодшого шкільного віку з депривацією слуху. *Висновок*. Різниця у показниках функціональних систем між звичайними дітьми та дітьми з депривацією слуху може бути зумовлена різними факторами, включаючи обмежену фізичну активність, підвищену тривожність та супутні захворювання. Важливо забезпечити індивідуальний підхід до фізичного виховання та медичного нагляду для дітей з депривацією слуху, щоб сприяти їхньому гармонійному розвитку та інтеграції в суспільство.

Ключові слова: адаптивне фізичне виховання, депривація слуху, фізичний розвиток, діти молодшого шкільного віку.

Постановка проблеми. Фізичний розвиток дітей молодшого шкільного віку є важливим аспектом їхнього загального здоров'я та благополуччя. Особливі уваги потребують діти

з депривацією слуху, оскільки їхній фізичний розвиток може мати певні особливості та відмінності від однолітків без порушень слуху. Відсутність слуху впливає на різні аспекти

життя дитини, включаючи фізичну активність, координацію рухів та загальний фізичний стан [Борецька 2019: 216].

На сьогоднішній день проблема фізичного розвитку дітей з депривацією слуху залишається недостатньо вивченою. Відомо, що такі діти можуть мати відставання у фізичному розвитку, що пов'язано з обмеженими можливостями для участі у фізичній активності та соціальній взаємодії. Це, в свою чергу, може призводити до зниження рівня фізичної підготовленості та загального здоров'я [Борецька 2019: 216; Ляхова 2006: 440].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останні дослідження показують, що діти з депривацією слуху мають специфічні особливості фізичного розвитку. Наприклад, дослідження Дуткевич-Іванської Ю. В. та колег виявило, що такі діти мають меншу масу тіла та зріст порівняно з однолітками [Дуткевич-Іванська 2022: 254–637].

Інші дослідження підкреслюють важливість врахування анатомо-фізіологічних особливостей при розробці програм фізичного виховання для дітей з порушеннями слуху [Демчук 2016: 100–104; Ляхова 2006: 440].

Саме тому, незважаючи на значний обсяг досліджень, проблема всебічного фізичного розвитку дітей з депривацією слуху потребує подальшого вивчення та розробки ефективних методик для їх підтримки.

Мета роботи – вивчити і проаналізувати фізичний розвиток дітей молодшого шкільного віку з порушенням слуху та порівняти його з однолітками, які не мають порушень слуху.

Методи дослідження. Для реалізації поставленої мети ми застосовували такі методи дослідження: теоретичний аналіз та узагальнення даних науково-методичної та спеціальної літератури, порівняння, систематизація.

Фізичний розвиток – це процес становлення і змін біологічних форм і функцій організму людини. Він включає в себе ріст, розвиток м'язової маси, зміни в структурі кісток та інших тканин, а також розвиток фізичних якостей, таких як сила, витривалість, гнучкість та координація. Фізичний розвиток оцінюється за допомогою антропометричних (зріст, вага, обхват грудної клітки) та фізіометричних показників (сила м'язів, об'єм легенів тощо) [Борецька 2019: 216; Ляхова 2006: 440].

Фізичний розвиток дітей молодшого шкільного віку (6-10 років) має свої особливості, які залежать від багатьох факторів, включаючи стан здоров'я, рівень фізичної активності та наявність сенсорних порушень, таких як депривація слуху. Існують певні відмінності між фізичним розвитком дітей з депривацією слуху та їх однолітків [Борецька 2019: 216; Ляхова 2006: 440].

У дітей молодшого шкільного віку без порушень слуху моторні навички розвиваються поступово і рівномірно. Ці діти здатні у повній мірі виконувати різноманітні фізичні вправи, які сприяють розвитку координації, сили та витривалості. Вони зазвичай мають більше можливостей для участі в різних видах фізичної активності, таких як спортивні секції, танці, ігри на свіжому повітрі, а також у них повна соціальна взаємодія з однолітками, що відіграє важливу роль у їх гармонійному фізичному розвитку [Афанасьєв 2020: 80–87; Демчук 2016: 100–104; Ляхова 2006: 440].

В той же час у дітей з депривацією слуху можуть виникати труднощі з розвитком моторних навичок через обмежену здатність до наслідування рухів та інструкцій, які часто передаються вербально. Відсутність слуху може впливати на розвиток балансу та координації, оскільки слухова система відіграє важливу роль у підтримці рівноваги. Слід також зазначити, що обмежена соціальна взаємодія через труднощі в комунікації може знижувати рівень фізичної активності, оскільки діти з депривацією слуху можуть уникати групових ігор та спортивних заходів. Вони можуть мати менше можливостей для участі в організованих спортивних заходах через бар'єри в комунікації та недостатню адаптацію програм фізичного виховання [Демчук 2022: 45–52; Ляхова 2006: 440].

Аналіз літературних джерел засвідчив наявність відмінностей у довжині тіла дітей без порушень слуху та у їх однолітків з його порушенням. Так, для дітей 6–7 років без порушень слуху середній зріст становить приблизно 115–120 см. В той же час діти з депривацією слуху можуть мати дещо нижчі показники зросту через можливі супутні проблеми зі здоров'ям та обмежену фізичну активність і їх середній зріст може бути на 2–3 см нижчим від норми. Аналогічна картина прослідкову-

ється і щодо показників ваги тіла. Середня вага дітей цього віку без порушень слуху становить приблизно 20–25 кг. Вага дітей з депривацією слуху також може бути нижчою або вищою від середніх показників через різні фактори, такі як недостатня фізична активність або неправильне харчування. Відхилення можуть становити приблизно 1–2 кг. [Афанасьєв 2020: 80–87; Демчук 2016: 100–104; Ляхова 2006: 440].

Згідно проведених науковцями досліджень існують також відмінності і у функціональних системах діяльності організму дітей молодшого шкільного віку з порушенням і без порушення слуху. У дітей цього віку без порушень слуху показники серцево-судинної системи зазвичай відповідають віковим нормам, при цьому частота серцевих скорочень у спокої становить приблизно 80–100 ударів на хвилину. У дітей з депривацією слуху можуть спостерігатися відхилення у показниках серцево-судинної системи, при цьому, частота серцевих скорочень може бути вищою через підвищену тривожність або стрес. Теж саме стосується і дихальної системи, у дітей цього віку без порушень слуху об'єм легенів та частота дихання також відповідають віковим нормам, частота дихання у спокої становить приблизно 20–30 вдихів на хвилину. У дітей з депривацією слуху можуть бути знижені показники функції дихальної системи, такі як об'єм легенів, через обмежену фізичну активність та можливі супутні захворювання [Афанасьєв 2020: 80–87; Демчук 2016: 100–104; Ляхова 2006: 440].

Середній обхват грудної клітки у дітей без порушень слуху також зазвичай відповідає віковим нормам і становить наприклад, для дітей 6–7 років приблизно 58–60 см. Середній обхват талії у таких дітей цього віку становить приблизно 50–52 см. У дітей з депривацією слуху середній обхват грудної клітки може бути дещо меншим через можливі супутні проблеми зі здоров'ям та обмежену фізичну активність. Наприклад, середній обхват грудної клітки може бути на 1–2 см меншим від норми. Середній обхват талії у дітей з депривацією слуху також може бути меншим або більшим від середніх показників через різні фактори, такі як недостатня фізична активність або неправильне харчування. Відхилення можуть становити приблизно 1–2 см. [Афанасьєв 2020: 80–87; Демчук 2016: 100–104; Ляхова 2006: 440].

Ці відмінності підкреслюють важливість індивідуального підходу до фізичного виховання та медичного нагляду для дітей з депривацією слуху, щоб забезпечити їхній гармонійний розвиток.

Світлана Демчук у своїх дослідженнях розкрила особливості фізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку з депривацією слуху за показниками довжини та маси тіла, обсягу грудної клітки й індексу маси тіла, а також провела порівняльний аналіз досліджуваних показників з їхніми практично здоровими однолітками. Результати досліджень засвідчили, про значне відставання дітей молодшого шкільного віку з депривацією слуху від практично здорових однолітків за всіма показниками фізичного розвитку. Так наприклад за даними зросту, маси тіла й ОГК хлопчики та дівчатка 6–10 років з депривацією слуху віднесені до осіб із середнім, нижчим за середній і низький рівнями фізичного розвитку [Демчук 2016: 100–104; Демчук 2022: 45–52].

І. Ю. Горянська також вивчала фізичний розвиток дітей з депривацією слуху, зокрема їхні труднощі з координацією рухів та просторовою орієнтацією. Вона зазначає, що такі діти повільніше оволодівають руховими навичками та мають труднощі з підтриманням рівноваги [Горянська 2019: 50–58].

У своїх дослідженнях Бондарь О. та Джевага В. проводили антропометричні вимірювання і визначали довжину тіла, масу тіла та окружність грудної клітки у дітей молодшого шкільного віку з депривацією слуху і у здорових однолітків. В результаті проведених досліджень вони виявили, що існує статистично достовірна різниця ($p < 0,05$) у показниках маси тіла між молодшими школярами без порушень слуху та їх однолітками з порушеннями слуху. Ця різниця спостерігається у кожному віковому періоді. Встановлено, що середня маса тіла у дітей 7 років з порушеннями слуху становить $21,49 \pm 1,6$ см, 8 років – $24,31 \pm 1,85$ см, 9 років – $26,14 \pm 1,67$ см

та 10 років – $31,51 \pm 2,94$ см. Отримані результати пояснюються впливом порушень слуху на розвиток тотальних розмірів дітей молодшого шкільного віку [Бондарь, Джевага 2015: 18–20].

В. Кашуба та Д. Афанасьєв досліджували антропометричні показники, включаючи

довжину і масу тіла, обхват грудної клітки, плеча, талії та стегон, а також товщину шкірно-жирових складок на біцепсі, трицепсі, передпліччі, під лопаткою, животі, гомілці та стегні. Вони також визначали соматотип за системою W.H. Sheldon: дигестивний, м'язовий, торакальний та астеноїдний. Результати показали, що у дітей з порушенням слуху з астеноїдним і торакальним соматотипами не було розбіжностей між довжиною тіла і передпліччя, а у дітей з торакальним і дигестивним соматотипами – між довжиною кисті. Було встановлено зв'язок між соматотипом дітей 6–8 років і поздовжніми розмірами їх тіла: прямий зв'язок з довжиною корпусу і тулуба, зворотний – з довжиною верхніх і нижніх кінцівок, передпліччя, кисті та гомілки. Цей зв'язок не залежав від статі та наявності порушень слуху [Кашуба, Афанасьєв 2020: 38–49].

Ці автори зробили значний внесок у розуміння особливостей фізичного розвитку дітей з депривацією слуху що стане підґрунтям для подальших досліджень та розробки методик для їх профілактики та корекції.

Висновок. Різниця у показниках функціональних систем між звичайними дітьми та дітьми з депривацією слуху може бути зумовлена різними факторами, включаючи обмежену фізичну активність, підвищену тривожність та супутні захворювання. Важливо забезпечити індивідуальний підхід до фізичного виховання та медичного нагляду для дітей з депривацією слуху, щоб сприяти їхньому гармонійному розвитку та інтеграції в суспільство.

Перспективи подальших досліджень. У перспективі подальші дослідження будуть спрямовані на дослідження фізичної підготовленості молодших школярів із депривацією слуху.

ЛІТЕРАТУРА

1. Афанасьєв Д. Характеристика поздовжніх розмірів тіла практично здорових дітей 6–8 років та їхніх однолітків із депривацією слуху. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2020. № 37. С. 80-87.
2. Бондар О., Джевага В. Фізичний розвиток дітей молодшого шкільного віку з порушеннями слуху. *Спортивна наука та здоров'я людини*, № 2 (4), 2015. С. 18-20.
3. Борецька Н. О. Адаптивне фізичне виховання: навчально-методичний посібник. Миколаїв: МНУ ім. В.О.Сухомлинського, 2019. 216 с.
4. Горянська І. Ю. Фізичний розвиток дітей з депривацією слуху: координація рухів та просторової орієнтації. *Журнал спеціальної педагогіки*. 2019. Т. 22, № 4. С. 50-58.
5. Демчук С. Особливості фізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку з депривацією слуху. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*, Вип. 21, 2016. С. 100-104.
6. Демчук С. Особливості фізичного розвитку дітей з депривацією слуху. *Науковий журнал фізичного виховання*. 2022. Т. 34, № 2. С. 45-52.
7. Дуткевич-Іванська Ю. В., Русин Л. П., Сабалош М. В. Особливості фізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку з депривацією слуху. *Україна. Здоров'я нації*, Том 1 № 1, 2022, С. 254-637.
8. Кашуба В., Афанасьєв Д. Взаємозв'язок між соматотипом та поздовжніми розмірами тіла практично здорових дітей 6–8 років та їх однолітків із порушенням слуху. *Спортивна наука та здоров'я людини*, № 2 (4), 2015. С. 38-49.
9. Ляхова І. М. Теоретико-методичні основи корекції рухової сфери дітей зі зниженим слухом засобами фізичного виховання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / І.М. Ляхова; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2006. 440 с.

REFERENCES

1. Afanasiev, D. (2020). Characteristics of longitudinal body dimensions of practically healthy children aged 6-8 years and their peers with hearing deprivation. *Youth Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Eastern European National University*, (37), 80-87.
2. Bondar, O., & Dzhevaha, V. (2015). Physical development of junior school children with hearing impairments. *Sport Science and Human Health*, 2(4), 18-20.
3. Boretska, N. O. (2019). *Adaptive Physical Education: A Teaching Guide*. Mykolaiv: V. O. Sukhomlynskyi National University.
4. Horyanska, I. Y. (2019). Physical development of children with hearing deprivation: Coordination of movements and spatial orientation. *Journal of Special Pedagogy*, 22(4), 50-58.
5. Demchuk, S. (2016). Features of physical development of junior school children with hearing deprivation. *Youth Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Eastern European National University*, (21), 100-104.

6. Demchuk, S. (2022). Features of physical development of children with hearing deprivation. *Journal of Physical Education Science*, 34(2), 45-52.
7. Dutkevych-Ivanska, Yu. V., Rusyn, L. P., & Sabadosh, M. V. (2022). Features of physical development of primary school children with hearing deprivation. *Ukraine. Health of the Nation*, 1(1), 254-637.
8. Kashuba, V., & Afanasiev, D. (2015). The relationship between somatotype and longitudinal body dimensions of practically healthy children aged 6-8 years and their peers with hearing impairment. *Sport Science and Human Health*, 2(4), 38-49.
9. Liakhova, I. M. (2006). *Theoretical and methodological foundations of motor sphere correction in children with hearing impairments through physical education* (Doctoral dissertation, pp. 1-440). Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv.

O. YA. ANDRIICHUK

*Doctor of Science in Physical Education and Sports, Professor,
Head of the Department of Physical Therapy and Occupational Therapy,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: andrijchuk.olga@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0003-4415-4696>*

O. I. BYCHUK

*Candidate of Science in Physical Education and Sports, Professor,
Professor at the Department of Theory of Sports and Physical Culture,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: bychuk.oleksandr@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0003-0473-9294>*

R. B. IVANITSKYI

*Candidate of Science in Physical Education and Sports, Associate Professor, Associate Professor
at the Department of Theory of Sports and Physical Culture,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: ivanitskyi.roman@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0001-6313-0660>*

ANALYSIS OF YOUNGER SCHOOL-AGE CHILDREN WITH HEARING DEPRIVATION PHYSICAL DEVELOPMENT

Today, modern special education is focused on preserving systems and functions that perform compensatory and developmental loads and determine their integration into society. Studying the features of the physical development of younger school-age children with hearing impairments will make it possible to use their results when building health and correction programs for the specified contingent. *The purpose of the work* is to study and analyze the physical development of younger school-age children with hearing impairments and compare it with peers who do not have hearing impairments. Research methods. To achieve the goal, we used the following research methods: theoretical analysis and generalization of data from scientific, methodological and special literature, comparison, systematization. The physical development of primary school children has its own characteristics, which depend on many factors, including health status, level of physical activity and the presence of sensory disorders, such as hearing deprivation. There are certain differences between the physical development of children with hearing deprivation and their peers. Children with hearing deprivation may have difficulties with the development of motor skills due to a limited ability to imitate movements and instructions, which are often transmitted verbally. Lack of hearing can affect the development of balance and coordination, since the auditory system plays an important role in maintaining balance, limited social interaction due to difficulties in communication can reduce the level of physical activity, as these children may avoid group games and sports activities. There are also differences in anthropometric indicators and the activity of functional systems of the body of primary school children with hearing deprivation. *Conclusion.* The difference in functional system performance between normal children and children with hearing loss may be due to various factors, including limited physical activity, increased anxiety, and comorbidities. It is important to provide an individual approach to physical education and medical supervision for children with hearing loss to promote their harmonious development and integration into society.

Key words: adaptive physical education, hearing loss, physical development, primary school children.

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИЩОЇ ТА ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Г. О. Бондар ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВЕБІНАРУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗВО.....	3
М. В. Жук УКРАЇНСЬКА ОСВІТА У ВИМІРІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ 4.0 (ОГЛЯД РЕСУРСІВ ТА НАПРЯМИ ТРАНЗИТІВ СУЧАСНИХ РІШЕНЬ).....	9
М. М. Жумбей, Л. М. Руснак, Т. С. Лагодич ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	17
І. М. Забіяка ЦИФРОВІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПІ: ТРЕНДИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	23
Е. О. Косинський, О. Л. Дишко, А. М. Сіговський ПРОГРАМУВАННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ НАЦІОНАЛЬНИХ ОДНОБОРСТВ.....	29
О. П. Митчик ВПЛИВ ПЛАВАННЯ НА ФІЗИЧНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	36
М. Н. Shlenova THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF INFORMATION CULTURE FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS IN LIBRARY, INFORMATION AND ARCHIVAL SCIENCE....	42
ТЕОРІЯ ОСВІТИ Й НАВЧАННЯ	
Д. В. Завгородній СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	50
О. С. Кузьменко, О. Ю. Засенко, Т. І. Бєлан, В. М. Кудляк ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ STEM-ОСВІТИ В ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНЕ ІНФОРМАЦІЙНО-ДИДАКТИЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ.....	56
Н. В. Мальована, А. М. Юсюк ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ: МЕТОДИ ТА ПРАКТИКИ ОНЛАЙН-РОБОТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	67
О. В. Мірошніченко НОВІТНІ ПІДХОДИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	76
Л. А. Пилипюк, Т. В. Максимчук МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНСТРУМЕНТ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	84
О. Є. Стрижак, В. В. Ємець, І. В. Дейнека, Я. В. Савченко НАУКОВО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ КОГНІТИВНИХ СЕРВІСІВ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАННЯ: АСПЕКТ STEM-ОСВІТИ.....	89
О. М. Ткаченко ТЕХНОЛОГІЇ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ.....	99
О. Р. Філіпчук МІЖНАРОДНІ ПЕРСПЕКТИВИ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....	105
ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ	
А. І. Альошина, І. О. Бичук, Р. Б. Іваніцький, О. Г. Дем'янчук ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ІЗ ДЕПРИВАЦІЄЮ СЛУХУ.....	111

М. О. Джим, Є. В. Бугайов, Ю. Є. Мартинюк РОЗРОБКА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ МЕТОДИКИ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ КВАЛІФІКОВАНИХ СПОРТСМЕНОК НОМІНАЦІЇ ФІТНЕС-МОДЕЛЬ ПРОТЯГОМ ПЕРЕХІДНОГО ПЕРІОДУ.....	117
О. В. Опанасенко СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ-ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ У ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАДАХ.....	124
С. Б. Смирновська, С. Б. Смирновський ОБґРУНТУВАННЯ ПРОГРАМИ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТЕХНІКО-ТАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВАТЕРПОЛІСТІВ З УРАХУВАННЯМ ІГРОВИХ АМПЛУА.....	131
ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ	
С. М. Цибульська РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В СУВЕРЕННІЙ УКРАЇНІ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА.....	137
ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Ван Сінь ДИЗАЙН ВІЗУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	148
ЯКІСТЬ ОСВІТИ	
С. М. Подолук, І. Я. Іванюк, О. І. Корчук, Р. В. Васюра ІНСТРУМЕНТИ РОЗВИТКУ ЯКІСНОГО ПРОФЕСІЙНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ.....	155
О. М. Семенов РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ РНД З ОСВІТНИХ НАУК: ДОСВІД ІНСТИТУЦІЙ-ПАРТНЕРІВ	161
О. О. Хникіна, А. А. Семенюк, Г. В. Тригуб ЕФЕКТИВНІ ЗАСОБИ ОВОЛОДІННЯ НАУКОВОЮ КОМУНІКАЦІЄЮ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ	172
М. О. Чувасов РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ.....	178
МЕТОДИКА ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ	
В. В. Лучкевич ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ СТВОРЕННЯ АВТЕНТИЧНОГО СЕРЕДОВИЩА У ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	186
В. П. Мазурчук, С. Б. Шелудченко АКМЕОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ.....	193
Ю. В. Хома, С. Б. Шелудченко ОНЛАЙН РЕСУРСИ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ НАСКРІЗНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В НУШ.....	198
О. Я. Андрійчук, О. І. Бичук, Р. Б. Іваніцький АНАЛІЗ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДЕПРИВАЦІЄЮ СЛУХУ	204

CONTENTS

THEORETICAL-METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF HIGHER AND GENERAL SECONDARY EDUCATION

G. O. Bondar

PECULIARITIES OF USING WEBINAR TECHNOLOGY IN THE PROCESS
OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....3

M. V. Zhuk

UKRAINIAN EDUCATION IN THE DIMENSION OF IMPLEMENTING EDUCATION 4.0
(REVIEW OF RESOURCES AND DIRECTIONS OF TRANSITIONS OF MODERN SOLUTIONS).....9

M. M. Zhumbei, L. M. Rusnak, T. S. Lagodych

FORMATION OF CRITICAL THINKING IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATION.....17

I. M. Zabiaka

DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN EUROPE: TRENDS AND PROSPECTS..... 23

E. O. Kosynskyi, O. L. Dyshko, A. M. Sitovsky

PROGRAMMING OF STUDENTS' PHYSICAL EDUCATION USING NATIONAL MARTIAL ARTS.....29

O. P. Mytchyk

THE IMPACT OF SWIMMING ON THE PHYSICAL CONDITION OF UNIVERSITY STUDENTS.....36

M. H. Shlenova

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF INFORMATION CULTURE
FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS IN LIBRARY, INFORMATION AND ARCHIVAL SCIENCE....42

THEORY OF EDUCATION AND TRAINING

D. V. Zavgorodniy

STRUCTURE AND CONTENT OF INFORMATION AND MEDIA LITERACY
OF HIGHER EDUCATION STUDENTS.....50

O. S. Kuzmenko, O. Yu. Zasenko, T. I. Bielan, V. M. Kudliak

IMPLEMENTATION OF STEM EDUCATION TECHNOLOGIES
IN TRANSDISCIPLINARY INFORMATION AND DIDACTIC ENVIRONMENT.....56

N. V. Malovana, A. M. Yusiuk

INTERACTIVE LEARNING: METHODS AND PRACTICES OF ONLINE WORK
IN FOREIGN LANGUAGE STUDIES.....67

O. V. Miroshnichenko

INNOVATIVE APPROACHES AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE FORMATION
OF PROFESSIONAL IDENTITY OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....76

L. A. Pylipyuk, T. V. Maksymchuk

MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES AS A TOOL FOR ACTIVATING
STUDENTS' LEARNING ACTIVITIES IN VOCATIONAL PRE-HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....84

O. Ye. Stryzhak, V. V. Yemets, I. V. Deineka, Ya. V. Savchenko

SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL FOUNDATIONS FOR THE CREATION AND USE
OF COGNITIVE SERVICES FOR ASSESSING THE INTELLECTUAL ACHIEVEMENTS OF STUDENTS:
THE ASPECT OF STEM EDUCATION.....89

O. M. Tkachenko

TECHNOLOGIES IN PEDAGOGICAL PRACTISE..... 99

O. R. Filipchuk

INTERNATIONAL PERSPECTIVES OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION: FOREIGN EXPERIENCE.....105

THEORY AND METHODS OF EDUCATION

A. I. Aloshyna, I. O. Bychuk, R. B. Ivanitskyi, O. G. Demianchuk

ORGANIZATIONAL SPECIFICS OF SCHOOLCHILDREN WITH HEARING DEPRIVATION ADAPTIVE
PHYSICAL EDUCATION.....111

M. O. Dzhym, E. V. Bugaev, Yu. Ye. Martyniuk DEVELOPMENT OF EXPERIMENTAL METHODOLOGY OF THE TRAINING PROCESS OF QUALIFIED FEMALE ATHLETES (NOMINATION OF FITNESS MODELS) DURING THE TRANSITION PERIOD.....	117
O. V. Opanasenko SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN AND YOUNG IMMIGRANTS IN TERRITORIAL COMMUNITIES.....	124
S. B. Smyrnovska, S. B. Smyrnovskyy JUSTIFICATION OF THE PROGRAM FOR DIFFERENTIATION OF TECHNICAL AND TACTICAL TRAINING OF WATER POLO PLAYERS CONSIDERING PLAYING POSITIONS.....	131
HISTORY OF PEDAGOGY	
S. M. Tsybulska THE DEVELOPMENT OF POSTGRADUATE TEACHER EDUCATION IN SOVEREIGN UKRAINE AS A SCIENTIFIC PROBLEM.....	137
COMPARATIVE PEDAGOGY	
Wang Zin VISUAL COMMUNICATION DESIGN AS A MEANS OF CREATIVE SELF-REALIZATION OF FUTURE SPECIALISTS.....	148
QUALITY OF EDUCATION	
S. M. Podoliuk, I. Ya. Ivaniuk, O. I. Korchuk, R. V. Vasiura QUALITY DEVELOPMENT TOOLS PROFESSIONAL PEDAGOGICAL COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES.....	155
O. M. Semenog DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF PHD GRADUATES IN EDUCATIONAL SCIENCES: EXPERIENCE OF PARTNER INSTITUTIONS.....	161
O. O. Khnykina, A. A. Semeniuk, H. V. Tryhub THE EFFECTIVE MEANS OF SCIENTIFIC FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION.....	172
M. O. Chuvasov THE RESULTS OF THE ASCERTAINMENT EXPERIMENT OF THE READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR DIAGNOSTIC ACTIVITIES IN UNIVERSITY CONDITIONS.....	178
METHODS OF SCHOOL TEACHING	
V. V. Luchkevych INNOVATIVE STRATEGIES FOR CREATING AN AUTHENTIC ENVIRONMENT FOR LEARNING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE.....	186
V. P. Mazurchuk, S. B. Sheludchenko ACMEOLOGICAL TECHNOLOGIES IN ENGLISH LESSONS AS A MEANS OF DEVELOPING LEARNING MOTIVATION.....	193
Yu. V. Khoma, S. B. Sheludchenko ONLINE RESOURCES AS A MEANS TO DEVELOP CROSS-CUTTING COMPETENCIES WHEN TEACHING ENGLISH IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	198
O. Ya. Andriichuk, O. I. Bychuk, R. B. Ivanitskyi ANALYSIS OF YOUNGER SCHOOL-AGE CHILDREN WITH HEARING DEPRIVATION PHYSICAL DEVELOPMENT	204

НОТАТКИ

АКАДЕМІЧНІ СТУДІЇ

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Випуск 4

Коректура • Ірина Миколаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Марина Сергіївна Михальченко

Підписано до друку: 24.12.2024

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк.

Ум.-друк. арк. 24,87. Замов. № 0325/190.

Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.